

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего профессионального образования  
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский государственный педагогический университет  
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет  
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

## **Педагогическое мастерство и педагогические технологии**

Сборник материалов  
IV Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2015

УДК 37.0  
ББК 74.00  
П24

**Рецензенты:** **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина  
**Кузнецова Наталья Алексеевна**, канд. пед. наук, директор МБОУ «СОШ №62 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары  
**Иванова Василиса Васильевна**, канд. филол. наук, специалист по учебно-методической работе ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

**Редакционная**

**коллегия:** **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва  
**Абрамова Людмила Алексеевна**, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»  
**Яковлева Татьяна Валериановна**, ответственный редактор, генеральный директор ЦНС «Интерактив плюс»  
**Семенова Светлана Юрьевна**, помощник редактора

**Дизайн**

**обложки:** **Лаврентьева Анна Владимировна**, дизайнер

**П24 Педагогическое мастерство и педагогические технологии :** материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015 – 376 с.

**ISSN 2411-9679**

В сборнике представлены статьи участников IV Международной научно-практической конференции, посвященные основам педагогического мастерства и педагогических технологий в образовательной деятельности. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

ISSN 2411-9679

УДК 37.0  
ББК 74.00

© Коллектив авторов, 2015  
© Центр научного сотрудничества  
«Интерактив плюс», 2015

## Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», Актыбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды представляют сборник материалов по итогам IV Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и педагогические технологии»**.

В сборнике представлены статьи участников IV Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 126 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика.
2. Система образования.
3. Психологические аспекты педагогической деятельности.
4. Педагогика высшей профессиональной школы.
5. Педагогика профессиональной школы и среднего профессионального образования.
6. Педагогика общеобразовательной школы.
7. Дополнительное (внешкольное) образование детей.
8. Дошкольная педагогика.
9. Коррекционная педагогика, дефектология.
10. Образование взрослых, самообразование.
11. Семейная педагогика.
12. Технические средства обучения.
13. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Алексеевка, Армавир, Балаково, Балашов, Барнаул, Белгород, Благовещенск, Владивосток, Владикавказ, Вологда, Глазов, Губкин, Дзержинск, Елабуга, Заинск, Златоуст, Казань, Кемерово, Киров, Кисловодск, Краснодар, Краснознаменск, Красноярск, Куйбышев, Курск, Магнитогорск, Мариинск, Набережные Челны, Невьянск, Нижневартовск, Нижний Тагил, Новосибирск, Оренбург, Пермь, Ростов-на-Дону, Салехард, Самара, Саранск, Саратов, Саяногорск, Симферополь, Ставрополь, Старый Оскол, Тамбов, Тверь, Тольятти, Тюмень, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Чайковский, Челябинск, Элиста, Югорск, Якутск)

и субъектами России (Сахалинская область), Украины (Черновцы) и Республики Казахстан (Павлодар).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия МНЭПУ, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития РФ, Казанская государственная консерватория (академия) им. Н.Г. Жиганова, Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д.Н. Прянишникова), университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Вологодский государственный университет, Вятский государственный гуманитарный университет, Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко, Дальневосточный государственный аграрный университет, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Калмыцкий государственный университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Кубанский государственный университет, Курский государственный университет, Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева, Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова, Московский государственный институт культуры, Московский государственный университет путей сообщения, Московский педагогический государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный социальный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Самарский государственный технический университет, Самарский государственный институт культуры, Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А., Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, Тамбовский государственный технический университет, Тверской государственный университет, Тюменский государственный университет, Уфимский юридический институт МВД РФ, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Ката-

нова, Чайковский государственный институт физической культуры, Юго-Западный государственный университет, Южный федеральный университет) и Украины (Буковинский государственный университет).

Большая группа образовательных учреждений представлена училищами, колледжами и техникумами, школами, лицеями и гимназиями, детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования, а также научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в IV Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и педагогические технологии»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.  
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,  
декан историко-географического факультета  
Широков О.Н.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Астапенко Е.В.</i> Психологические особенности американского школьного учителя .....	13
<i>Балуева Ю.В., Попкова А.А.</i> Сетевое взаимодействие детского сада и социума как эффективная инновационная технология в формировании патриотических представлений у детей дошкольного возраста .....	16
<i>Барахова Н.В., Сокольникова Ф.М.</i> Педагогический мониторинг как средство управления качеством образования .....	20
<i>Барашко Е.Н., Рашидова Е.В.</i> Особенности педагогической деятельности, направленной на эффективное развитие математического мышления старших школьников .....	23
<i>Вахитова Ф.Г.</i> Театрализованная деятельность в обучении детей татарскому языку .....	26
<i>Кернерман М.В.</i> Развитие умений и навыков у молодежи в учреждениях культуры .....	29
<i>Кузнецова Е.Н.</i> Содержание психолого-педагогического мониторинга в условиях ФГОС .....	34
<i>Садовникова Н.Е.</i> Ценностный подход в личностно-ориентированных технологиях воспитания .....	36
<i>Сапрыкина Е.В.</i> Технологии формирования умения учиться у обучающегося кадетского училища .....	39
<i>Солдатова О.М.</i> Типология музыкального интереса .....	41
<i>Спирина М.Л.</i> Педагогическая культура родителей младших школьников как компонент базовой культуры человека .....	45
<i>Степанян Г.Г.</i> Медиакомпетентность в образовательном процессе: проблемы и возможные пути решения .....	48
<i>Тягин А.Н.</i> Проектная и исследовательская деятельность учащихся по технологии как механизм достижения планируемых результатов в соответствии с ФГОС .....	50

### СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Веревкина А.С., Лихачев А.Ю.</i> Использование освещения в 3D-моделировании на основе классических форм искусств .....	53
<i>Еремина Л.В.</i> Развитие инновационной деятельности педагогического коллектива на современном этапе модернизации образования .....	55
<i>Жаркова М.В., Мартынова Д.А., Бесчастная А.А.</i> Открытое пространство как предмет социологического исследования .....	59
<i>Кильдюшкина А.Ю.</i> О закреплении академической традиции в мордовском инструментальном искусстве .....	61

<i>Манаева И.В.</i> Значение профсоюза в инновационном развитии образовательных систем .....	65
<i>Харьковская Е.В., Мирошник Е.В.</i> Проблемы и перспективы развития академической мобильности студентов сферы сервиса и туризма.....	68
<i>Ходжаев А.С., Грицаев М.В.</i> Концепция комплексной системы безопасности муниципальной системы образования .....	71

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Александрова Т.В., Кондратьева М.В.</i> Особенности «образа матери» у девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей .....	77
<i>Бокова О.А., Чебулин А.А.</i> Основные направления реализации программы психолого-педагогической коррекции зависимого поведения молодежи .....	79
<i>Гетманская М.К.</i> Психолого-возрастные особенности процесса обучения взрослых .....	83
<i>Джисоева О.Ф.</i> Психолого-педагогические аспекты самоопределения личности .....	87
<i>Ихсанова Е.А.</i> Креативное мышление – то, что необходимо каждому .....	90
<i>Нефедова Н.И., Мальчевская М.Л.</i> Проблема мотивации к изучению иностранного языка у младших школьников .....	92
<i>Риянова Ю.Ю.</i> Методика векторного моделирования как психолого-дидактическое средство экспертизы образовательной среды в начальной школе .....	97

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Беленкова Ю.С.</i> Технология развития метакогнитивных способностей студентов при обучении иностранному языку .....	101
<i>Берсенева О.В.</i> Кейс-метод – инструмент формирования исследовательских компетенций будущих учителей математики .....	103
<i>Васюкова А.Н.</i> Преподавание химии китайским студентам: проблемы и решения .....	105
<i>Вишневская М.В.</i> Применение личностно-ориентированного и контекстного подходов в процессе формирования гуманитарной культуры будущих инженеров .....	108
<i>Воронин И.А.</i> Некоторые результаты научно-образовательных работ в сфере повышения эффективности сухопутного транспорта леса и строительства лесовозных дорог .....	111
<i>Донич П.В.</i> Развитие физического компонента здоровья будущих специалистов-аграриев .....	112
<i>Зубков Д.А., Фендель Т.В., Люлько И.И.</i> Оценка компетенций бакалавров по физической культуре .....	116
<i>Кривоносова Н.В.</i> Дидактические принципы визуализации математического образования в высшей школе .....	120

<b>Кузьмин С.В.</b> Функциональные возможности сетевого интерактивного средства обучения .....	123
<b>Матвеев В.В.</b> Бальный танец. Основы подготовки специалиста и пути становления мастера .....	128
<b>Мерзликина А.Ю.</b> Перспективы развития высшего отечественного фотографического образования .....	131
<b>Насырова Н.Х.</b> Опыт преподавания информатики в вузе .....	133
<b>Николаева О.С., Бурунский В.М.</b> Значение этимологической составляющей при переводе текстов .....	137
<b>Панфилова В.М., Панфилов А.Н.</b> Педагогические условия формирования иноязычной компетентности лингвистически одаренных студентов .....	139
<b>Попова Е.В.</b> Опыт использования мультимедийных презентаций на практических занятиях по английскому языку в Уфимском юридическом институте МВД Российской Федерации .....	143
<b>Проценко Е.Г.</b> Формирование монтажного мышления в процессе подготовки режиссеров: результаты опытно-экспериментальной работы .....	146
<b>Савельева И.П.</b> Использование текстов художественной литературы на занятиях по немецкому языку (страноведческий аспект) .....	151
<b>Садовникова Н.Е.</b> Ценностные ориентации педагога высшей школы как одна из граней педагогического мастерства .....	153
<b>Саркисян С.А.</b> К вопросу о преподавании Отечественной истории в современных условиях .....	155
<b>Сизова А.А., Софронов Г.А.</b> Историческое развитие жанра анималистики в скульптуре и ее значимость в процессе воспитания .....	158
<b>Смирнова К.Г.</b> Проблема формирования профессионального интереса студентов, обучающихся по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование», профиль «Логопедия» .....	161
<b>Соловьёв С.С.</b> Проблемы информационной безопасности в жизнедеятельности современных студентов (на примере социологического исследования) .....	163
<b>Соловьёва И.В., Пучкова Е.Е.</b> Новые процедуры независимой оценки качества образования в вузе .....	165
<b>Тарасенко А.А.</b> Формирование этнопедагогической компетентности в университетском образовании .....	170
<b>Тимкина Ю.Ю.</b> Особенности обучения студентов профессионально ориентированному иностранному языку .....	173
<b>Фадина Г.В., Филатова Е.Ю.</b> Профессиональная рефлексия студентов ....	175
<b>Хоменко В.Г.</b> Педагогическое мастерство и педагогические технологии как средство развития профессионального мастерства преподавателя высшей школы .....	176
<b>Шегельман И.Р.</b> Развитие терминологических исследований в лесном секторе экономики .....	178



## ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

<i>Дерябина Л.Б., Ханова Т.Р., Аленичева Е.И.</i> Готовность к самообразованию у студентов технического колледжа как интегративная характеристика выпускника .....	181
<i>Мирзаянц О.М.</i> Погружение в мир музыки. Соната .....	185
<i>Мирзаянц О.М.</i> Погружение в мир музыки. Рондо .....	187
<i>Мирзаянц О.М.</i> Погружение в мир музыки. Вариации.....	189
<i>Нерух Н.В.</i> Индивидуальный проект как педагогическая технология в формировании духовно-нравственных ценностей обучающихся.....	191
<i>Шамкова Е.А.</i> Роль профессионально-ориентированных текстов в обучении иностранному языку .....	195

## ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Алеева М.Н., Софронов Г.А.</i> Значимость выполнения живописи осеннего сельского пейзажа для учебно-методической работы в общеобразовательной школе .....	197
<i>Андреев А.Н., Андреева Н.Г.</i> Методы и приемы метапредметного обучения .....	200
<i>Гаврилова З.А.</i> Музыкально-театральная деятельность как средство воспитания: история вопроса .....	204
<i>Грабарева В.А., Баранова О.И.</i> Способы формирования общеучебных интеллектуальных умений младших школьников .....	207
<i>Ивасенко Е.С.</i> Использование материала об известных людях России при обучении третьеклассников решению задач.....	210
<i>Луценко А.А.</i> Роль семьи в гражданском и патриотическом воспитании кадета. ....	214
<i>Мендыгалиева А.К.</i> Об использовании олимпиадных задач для учащихся начальной школы при подготовке будущих учителей начальной школы ....	218
<i>Моисеева Н.Н.</i> Технологии, которые мы используем в проектной деятельности .....	221
<i>Мышкина Н.В.</i> Возможности формирования вычислительных навыков первоклассников на основе использования дистанционного обучения .....	222
<i>Новикова С.Н.</i> Развитие познавательной самостоятельности школьников – как актуальная проблема педагогики .....	224
<i>Панова Ю.А., Югова Н.Л.</i> Игровые технологии обучения на уроках информатики в начальной школе .....	229
<i>Роева Н.И., Богданова Ю.Н.</i> Технология деятельностного подхода на уроках математики как средство повышения качества обучения одаренных детей. ....	231
<i>Романова В.О.</i> Организации деятельности учащихся в подготовке к олимпиаде по химии .....	234
<i>Саитбатталова Э.Ж.</i> Средства формирования универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы .....	236

<i>Саркисян К.Р., Артеменко О.Н.</i> Инклюзивное образование на территории Ставропольского края .....	240
<i>Субботина С.И.</i> Обучение в сотрудничестве на уроках немецкого языка как способ развития коммуникативных компетенций учащихся .....	242
<i>Терехова Ю.Ю.</i> Развитие познавательной самостоятельности школьников на уроках математики .....	245
<i>Цebro Е.А.</i> Регионоведение в процессе обучения английскому языку.....	250
<i>Шиловский И.П., Рожина В.А.</i> Батальный жанр на уроках изобразительного искусства .....	252

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

<i>Ванданова Э.Л., Алиева Э.Ф.</i> Особенности оценки эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования .....	256
<i>Вильданова А.Г.</i> Развитие креативного мышления учащихся через решение задач.....	260
<i>Галынская Е.Н.</i> Педагогическая модель формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей .....	262
<i>Губкин Е.С.</i> Технология организации детских горнолыжных соревнований.....	265
<i>Крайнюхова Т.С.</i> Чтение нот с листа как один из важнейших аспектов в системе развития музыкального слуха.....	268
<i>Насаева Н.В.</i> Формы работы Дворца пионеров и школьников г. Курска по популяризации детского чтения как средства развития творческого потенциала детей.....	272
<i>Правдина А.Л.</i> Система формирования регулятивных УУД в процессе обучения предмету «Изобразительное искусство» в условиях дополнительного образования .....	274

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Ахтырская Ю.В.</i> Формирование читательской культуры детей дошкольного возраста средствами современных педагогических технологий. Реализация проекта «Басня коротка – искусство безгранично» .....	279
<i>Белякова Л.В.</i> Формы сотрудничества с родителями в процессе реализации задач безопасного поведения детей на дорогах.....	282
<i>Бывальцева А.А.</i> Сценарий общего родительского собрания, посвященного 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Мир на планете – счастливы дети!».....	284
<i>Гребенюк О.В., Чепурченко И.А.</i> Взаимодействие специалистов ДОО в организации образовательной работы с детьми группы коррекционной направленности .....	287
<i>Ерицпыхова М.А.</i> Необычный сценарий Нового года в старшей группе детского сада.....	289

<b>Замотаева Е.Ю., Мухамедеева А.Д.</b> Методические рекомендации по развитию внимания у детей младшего дошкольного возраста .....	292
<b>Мальцева Ю.В.</b> Проект «Папа дома – хорошо!» .....	294
<b>Матвеева Т.Г.</b> Проектная деятельность в ДОУ .....	296
<b>Петрова Н.И.</b> Дидактические игры – средство развития математических способностей у детей дошкольного возраста .....	299
<b>Семенова Н.Ю.</b> Управленческий проект «Поддержка и развитие кадрового потенциала» .....	302
<b>Фатхуллина Г.А.</b> Классическая национальная музыка в детском саду .....	304
<b>Хамидуллина И.В.</b> Речевая газета как форма взаимодействия педагога с детьми и родителями .....	307
<b>Шпангель В.В., Русакова Т.Г.</b> К проблеме духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в современных социокультурных условиях .....	309

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

<b>Диденко Е.В., Артеменко О.Н.</b> Использование малых фольклорных форм в логопедической работе с дошкольниками при ОНР III уровня .....	311
<b>Иванова Д.А., Артеменко О.Н.</b> Сравнительный анализ дисграфии и дизорфографии у младших школьников .....	313
<b>Коваленко А.И., Артеменко О.Н.</b> Особенности психических функций аутичных детей .....	315
<b>Коваленко А.И., Панасенкова М.М.</b> Развитие коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи III уровня средствами сюжетно-ролевой игры .....	316
<b>Малахова А.В.</b> Театрализованная деятельность как средство коррекции психо-речевого недоразвития детей с задержкой психического развития. ..	318
<b>Посевина А.В., Оганян К.М.</b> Активизация речевого общения старших дошкольников с дизартрией .....	322
<b>Посевина А.В., Артеменко О.Н.</b> Особенности зрительной памяти у дошкольников с нарушениями зрения .....	324
<b>Рябчукова Н.А., Разумова Л.Н.</b> Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста с ОНР в условиях реализации ФГОС ДО .....	326
<b>Саркисян К.Р., Оганян К.М.</b> Формирование коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	329

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

<b>Жидкова И.А.</b> Аутопедагогическая компетентность .....	332
<b>Ковтун Т.В., Агапова Е.А.</b> Особенности делового международного общения .....	334
<b>Смирнова М.С.</b> Профессиональный и личностный рост педагога .....	337
<b>Титова А.А., Титова П.А., Клитинов В.В.</b> Обоснование необходимости качественного обучения кандидатов в водители .....	339

## СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Соколовский М.Л.</i> Поведение родителей и отношение подростков к ним в семьях с разным психологическим климатом в семье .....	341
---	-----

## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

<i>Лаврентьева О.С.</i> Роль средств компьютерной графики при раскрытии художественно-эстетического образа.....	345
<i>Синица А.И., Синица А.М.</i> Синопис тренажера в программе Hot Potatoes по русскому языку как иностранному на примере темы «Кино в Санкт-Петербурге».....	347
<i>Чистикина Т.А.</i> Использование современных технических средств в преподавании предмета «Первая помощь».....	349

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

<i>Акимов А.П.</i> Проблема исследования личности при работе со студентами специальных медицинских групп .....	351
<i>Бушманова О.И., Шахнина В.М.</i> Занятия физической культурой при миопии .	354
<i>Зуев В.Н., Милованова Н.Г., Жевнерова Ж.В., Насонов В.В.</i> О конверсии физической культуры в годы становления Советской России посредством нормативных правовых актов .....	356
<i>Зуев В.Н., Жевнерова Ж.В., Куценко Я.А., Насонов В.В.</i> Об интеграции государственных и общественных органов управления в формировании физкультурного движения в годы становления Советской власти Тюменского округа Уральской области .....	358
<i>Колисниченко И.Б.</i> Роль физического воспитания и здоровьесберегающих технологий в ДОУ .....	361
<i>Митрофанова А.Г.</i> Активный отдых студентов в зимнее время.....	363
<i>Постол О.Л.</i> Дыхательная гимнастика йогов на занятиях по физической культуре в вузе в целях профилактики заболеваний .....	365
<i>Соколова И.Ю., Ермолаева И.Ю.</i> Йога как эффективное средство влияния на состояние здоровья студентов специальных медицинских групп .....	368
<i>Ширдина Т.В.</i> Эмоциональное стимулирование как средство повышения эффективности применения элементов здоровьесберегающих технологий в работе с детьми дошкольного возраста .....	370

# ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

*Астапенко Елена Владимировна*

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет»

г. Тверь, Тверская область

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АМЕРИКАНСКОГО ШКОЛЬНОГО УЧИТЕЛЯ

**Аннотация:** в статье рассматриваются идеальные психологические характеристики учителя, которые способствуют эффективному преподаванию. Дан краткий анализ основных понятий типологии психологических типов Майерс-Бриггс и обоснованы характерные особенности школьных учителей гуманитарных и точных наук.

**Ключевые слова:** экстраверт, рациональный тип, типология Майерс-Бриггс, идеальный американский учитель.

США представляют собой страну, где на протяжении полутора столетий прибыло большое количество иммигрантов практически из всех стран мира, этот процесс не закончен и до сих пор. Таким образом, в стране сложился социум, объединяющий в себе представителей разных культур, темпераментов, интеллектуальных особенностей. К сожалению, как ни старались власти и общественность ассимилировать иммигрантов в американскую жизнь, не удалось стереть различия, индивидуальность каждого этноса; до сих пор наблюдается некоторая обособленность этнических меньшинств. «В обществе, которое постоянно сталкивает на рынке труда все новые потоки иммигрантов, предрассудки и соперничество скорее обостряются, чем стираются, даже среди людей одинакового цвета кожи. Идиллической Америки, где расы и народности слились бы в единое целое, никогда не существовало и до сих пор не существует, хотя и можно отметить отдельные достижения в этой сфере...» [1, с. 41].

В свою очередь, дети иммигрантов и коренные американцы ходят в одни и те же школы, занимаются по схожим программам. Американские школьные учителя, прежде всего, учатся толерантности во взаимоотношениях со своими совершенно разными учениками. Это качество требует от педагогов определенных профессиональных навыков и личностных качеств. Кроме того, учителю необходимо знать свои психологические особенности, а именно свои сильные и слабые места.

Согласно типологии Майерс-Бриггс, базовые характеристики личности можно представить парами противоположных понятий. Это – Экстраверты и Интроверты; Сенсорные и Интуитивные личности; Логические и Эмоциональные типы; Рациональные (решающие) и Иррациональные (воспринимающие) личности. Сочетания данных характеристик образуют 16 различных типов личности. В средних школах США можно встретить учителей, представителей всех типов так же, как и детей, 16 различных темпераментов. От того, каким образом будет налажено учителем общение и обучение, зависит эффективность работы педагога и результаты обучения школьников. Объективно, учитель определенного типа личности и ребенок того же темперамента, или максимально схожего типа, будут комфортно взаимодействовать в классной комнате. Но в классе учатся 25–30 различных характеров со своими особенностями, к которым необходим свой особый подход. Какой учитель придет в класс к этим подросткам, каким образом он будет с ними сотрудничать? К сожалению, не все типы личности, выбравшие педагогическую специальность,

являются идеальными, прирожденными учителями, способными адаптироваться к школьной среде.

Рассмотрим психологические портреты лучших американских учителей и обобщим их идеальные психологические характеристики. В средних американских школах (равно как и в американском социуме) преобладают учителя – Экстраверты. Именно учителя-экстраверты получают огромное удовольствие от работы с детьми, с коллегами, без общения они чувствуют себя одиоко. Они разговорчивы, дружелюбны, охотно идут на контакт. «Экстраверты – яркие личности, заметные учителя. Интроверты – хорошие методисты и воспитатели, терпеливые, склонные к безусловному контакту...» [2, с. 238]. По сути своей педагогической деятельности учителю приходится много говорить, объясняя материал, отвечая на многочисленные вопросы, участвуя в дискуссиях и т.п. Учитель-экстраверт уверенно чувствует себя в любом коллективе, прекрасно общается, охотно выступает перед аудиторией. В силу того, что экстравертированные учителя отдают много энергии во внешний мир, они часто переутомляются и им требуется время для восстановления потраченной энергии. Учитель-интроверт, на первый взгляд, выглядит сдержанным, молчаливым и наблюдательным. Однако если уж интроверт выбрал для себя педагогическую деятельность, то он довольно комфортно чувствует себя в классе и раскрывается перед своей любимой аудиторией. В отличие от учителей-экстравертов, интровертированный педагог всегда дает ученикам время, чтобы обдумать ответ на поставленный вопрос, он не будет перебивать ученика, даст ему возможность подумать и высказаться. Учитель-интроверт всегда обдумывает предстоящие действия, поэтому реже, чем экстраверт, совершает ошибки. «Сложность заключается в том, что наше общество всегда поощряет экстравертность и законы объективно существующего мира. Мы часто недооцениваем вклад Интровертов: их явную способность привносить пунктуальность, воображение, объективность или проницательность, в зависимости от своих предпочтений» [5, с. 52].

Далее перейдем к описанию логического и эмоционального типов личности учителя. Среди американских учителей, преподающих гуманитарный цикл наук, больше всего эмоциональных типов личности. Главные особенности эмоциональных учителей состоят в том, что они проявляют свои чувства открыто, выражают симпатию к ученикам, стараются наладить и поддерживать гармоничные отношения, как с учениками, так и с коллегами по работе. Им свойственно сопереживание, ободрение, сочувствие и способность избегать конфликтов, а если они произошли, то может уладить их максимально быстро. Учителя гуманитарных предметов, благодаря своему эмоциональному психологическому типу личности, умеют налаживать сотрудничество, уважают различные точки зрения, проявляют себя хорошими рассказчиками и лекторами, умеют руководить групповыми дискуссиями, способны мотивировать к учебе, прекрасно чувствуют настроение каждого ученика.

Учителя цикла точных наук, особенно математики, программирования, физики и др. являются логиками. В преподавании точных дисциплин важно видеть и понимать суть предмета с логической точки зрения. Математик-логик объективно принимает решения, придерживается строгих правил и принципов. Материал подается в определенной последовательности, все логично и структурировано. Учитель-аналитик применяет только проверенные методики и технологии обучения, к ученикам относится беспристрастно, объективно.

Сенсорный тип учителя характеризуется практичностью, разумностью, вниманием к деталям. Учитель-сенсорик четко осознает факты, реалии, извлекает пользу из прошлого опыта, живет «здесь и сейчас», понимает важность момента. На уроках учитель-сенсорик не упускает деталей, замечает все, что происходит в классе. К сожалению, в отличие от учителя-интуитика, учитель-

сенсорик не всегда может видеть картину в целом, но в конкретных видах деятельности имеет великолепные результаты. Учитель интуитивного типа личности предрасположен к воображению, изобретательности, видит перспективы развития событий, развивает идеи, предсказывает возможности. Интуитивный учитель может упускать детали, не замечать некоторые важные факты, но зато способен видеть картину в целом, хорошо разрабатывает теории и гипотезы. Интуиция в сочетании с логикой присутствует у многих ученых, которые работают над теориями и изобретениями.

Рассмотрим последнюю пару противоположных характеристик личности учителя – это рациональность и иррациональность. Рациональный (решающий) учитель планирует свою деятельность, разрабатывает планы уроков, придерживается расписания и строгого порядка. «Любой по-настоящему великий урок начинается с планирования, в особенности с эффективного планирования блоками (комплексного планирования) – с планирования одной или, возможно, двух целей для каждого урока на довольно длительный период...» [6, с. 87]. Решающий учитель не любит откладывать дела на потом, не любит менять планы, все поручения и дела выполняет в срок. Его отличает организованность, аккуратность в делах; все его документы, журналы и т.п. вовремя оформлены, отчеты сданы в срок. Будучи личностью рациональной, учитель ценит это качество и в других людях, особенно учениках. Для любого учителя, а особенно завуча и директора школы рациональность является наиважнейшим качеством, которое помогает наилучшим образом организовать весь образовательный процесс, наладить четкую, спланированную работу всего учебного заведения.

«По статистике Центра применения психологической типологии США, среди преподавателей всех ступеней к рациональной категории типов принадлежат от 63 до 67% от общего количества преподавателей. Среди школьных администраторов доля еще выше и достигает 70%» [3].

В противоположность решающему учителю, воспринимающий (иррациональный) учитель не любит быть ограниченным планами и сроками выполнения определенных заданий, часто решение сложных проблем откладывает на потом, зато он имеет гибкость, легко подстраивается под обстоятельства и может менять свои планы. Иррациональный учитель чаще имеет тезисы своих уроков (а иногда не имеет их вовсе), а не четкий план, поэтому он может забывать о том, что задал в качестве домашней работы своим ученикам, а на следующем уроке может начать тему, не имеющую ничего общего с предыдущей.

Анализ пар противоположных характеристик личности учителя позволяет выделить наиболее подходящие психологические составляющие идеального американского школьного учителя. Как было упомянуто выше, учителя гуманитарных и точных дисциплин имеют свои особенности. Итак, идеальными характеристиками учителя являются следующие. Учитель гуманитарных дисциплин – Экстраверт, Эмоциональный, Решающий (рациональный), Сенсорный или Интуитивный. В американской типологии Майерс-Бриггс они выражены формулами ENFJ и ESFJ. «Сочетание экстраверсии, сенсорики, этики и рациональности порождает людей, способных установить контакт практически с кем угодно... Они исключительно хорошо чувствуют потребности и желания людей, вплоть до тончайших нюансов» [4, с. 323]. Учителя типа ENFJ обладают даром убеждения, поэтому они легко проповедуют общепринятые ценности, разбираются в этических проблемах, являются прекрасными учителями литературы и истории.

Лучший представитель учителей точных дисциплин – Экстраверт, Логический, Решающий (рациональный), Сенсорный или Интуитивный. Формулы этих типов – ESTJ и ENTJ. «Приземленные, организованные, требовательные, расторопные, общительные... всегда «правильные», ESTJ создают впечатление надежности, практичности и способности выполнить любую работу» [4, с. 319]. ENTJ являются

прирожденными лидерами, они прекрасные учителя, школьные администраторы и директора школ. «Лучше всего у них получается планирование... они отлично реализуют в жизни составленные ими планы» [7, с. 155].

Довольно много учителей данных типов личности работают в американских средних школах. Кроме того, представители всех 16 типов личности представлены в сфере образования в США, и по тем или иным причинам они любят свою работу и не собираются уходить из школы. Однако наиболее востребованными и более эффективными учителями являются рациональные экстраверты: этико-интуитивные, логико-интуитивные, этико-сенсорные, логико-сенсорные психологические типы личности.

#### **Список литературы**

1. Аллег А. SOS, Америка! [Текст] / Вступ. ст. В. Цоппи; пер. с фр. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с.
2. Астапенко Е.В. Идеальный американский учитель по американской типологии Майерс-Бриггс [Текст] / Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». Выпуск 2. – №9. – 2012. – С. 235–241.
3. Гуленко. Юнг в школе. Соционика – межвозрастной педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.e-reading.club/chapter.php/1034145/26/Gulenko\\_-\\_Yung\\_v\\_shkole\\_socionika\\_-\\_mezhvozrastnoy\\_pedagogike.html](http://www.e-reading.club/chapter.php/1034145/26/Gulenko_-_Yung_v_shkole_socionika_-_mezhvozrastnoy_pedagogike.html)
4. Крeгeр О. Почему мы такие? 16 типов личности, определяющих, как мы живем, работаем и любим [Текст] / Отто Крeгeр, Джанет Тьюсен; пер. с англ. – М.: АЛЬПИНА ПАБЛИШЕР, 2013. – 356 с.
5. Крeгeр О. Типы людей и бизнес: Как 16 типов личности определяют ваши успехи на работе [Текст] / О. Крeгeр, Дж. М. Тьюсен; пер. с англ. – М.: Персей, Вече, АСТ, 1995. – 560 с.
6. Лемов Дуг. Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей [Текст] / Дуг Лемов; пер. с англ. О. Медведь. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 416 с.
7. Хеджес П. Анализ характера, или типология по майерс-бриггс (Understanding your personality. With Myers-Briggs and more) [Текст]. – М.: Эксмо, 2003. – 320 с.

**Балуева Юлия Владимировна**  
инструктор по ФИЗО

**Попкова Анна Александровна**  
методист, заместитель заведующего по ВМР

МАДОУ «Д/С №227»  
г. Пермь, Пермский край

## **СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТСКОГО САДА И СОЦИУМА КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу эффективного взаимодействия детского сада и социума. В работе выделены цель и задачи разработанного проекта «Серпантин памяти поколений», представлен анализ проведенных мероприятий в рамках проекта. В итоге автор делает вывод о возможности МАДОУ «Д/С №227» выступать в качестве «ресурсного центра» для тех учреждений, которые желают использовать данный опыт в работе.

**Ключевые слова:** детский сад, социум, инновационная технология, патриотизм, дошкольники.

В период с января 2015 года по июнь 2015 года коллективом МАДОУ «Детский сад №227» г. Перми на базе корпуса №1 детского сада реализовывался



краткосрочный инновационный проект «Серпантин памяти поколений», который занял II место в VII Краевом конкурсе инновационных индивидуальных образовательных проектов «Инновация – 2015» по направлению «Патриотическое воспитание в ДОО» посредством создания сетевого взаимодействия детского сада и социума.

Эффективное решение поставленных целей и задач проекта в режиме сетевого взаимодействия обоснованы следующими факторами:

1. Заинтересованность в результате всех участников сетевого взаимодействия.
2. Вхождение в сетевое взаимодействие предполагает принятие и реализацию определенных норм взаимодействия между участниками.
3. Направленность интеллектуальных и физических ресурсов на решение общесетевых задач.
4. Вступление в сетевое взаимодействие не только получение доступа ко всем возможностям и ресурсам, но и внесение в нее собственного вклада.

Проект, направленный на формирование патриотических представлений у детей старшего дошкольного возраста через ознакомление с историей нашей Родины, через формирование представлений о значении Победы в Великой Отечественной войне, вызвал огромный интерес со стороны образовательных и других учреждений г. Перми. Детский сад, выступая как инициатор создания сети, стал неким ресурсным центром, который организовал механизм реализации проекта, где предполагалось решение задач в каждом направлении проекта совместными усилиями всех участников сети. В свою очередь сетевые партнеры предложили свои наработки и опыт патриотического воспитания, что послужило хорошим основанием для подготовки совместных мероприятий в рамках проекта.

Наиболее значимые партнеры проекта:

1. Ассоциация участников научных и инновационных образовательных учреждений Пермского края «Эврика – Пермь».
2. Пермский кадетский корпус им. Генералиссимуса А.В. Суворова.
3. ГКОУ ПК «Коррекционный детский дом №2» г. Перми.
4. МБУК «ОМБ» г. Перми (Библиотека №3).

Проект предусматривал проведение мероприятий в трех направлениях:

- совместное взаимодействие всех участников образовательного процесса;
- сетевое взаимодействие с другими организациями, а также привлечение спонсоров;
- привлечение внимания широкой общественности к реализации данного проекта.

Таблица 1

Анализ проведенных мероприятий в рамках проекта  
«Серпантин памяти поколений»

<i>Мероприятие</i>	<i>Сетевые партнеры</i>	<i>Результаты, эффективность для всех участников сети</i>
Военно-спортивная игра «Зарница»	Пермский кадетский корпус	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование знаний об основных родах войск;</li> <li>– у детей появились положительные яркие идеалы (кадеты);</li> <li>– формирование умения действовать в команде, выполнять правила игры;</li> <li>– формирование навыков наставничества, ответственности за младших, передача опыта;</li> <li>– появление возможности участие в реализации проекта совместно с педагогами: опыт в разработке конкурсных заданий, опыт в организации и проведении конкурсных заданий.</li> </ul>

Мастер-класс по строевой подготовке с кадетами	Пермский кадетский корпус	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование знаний об основных правилах строевой подготовки, воинской дисциплине, выдержке;</li> <li>– развитие навыков саморегуляции, самоконтроля при выполнении основных строевых упражнений;</li> <li>– образ положительного идеала в понимании защитник отечества (кадеты);</li> <li>– повышение собственной самооценки, стремления сделать правильно;</li> <li>– формирование навыков наставничества, ответственности за младших, передача опыта;</li> <li>– воспитания чувства ответственности за порученное дело;</li> <li>– самореализация, повышение самооценки.</li> </ul>
Концерт в военном госпитале	Пермский кадетский корпус, ГКОУ ПК «Коррекционный детский дом №2»	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование у детей понятия «Ветеран Великой Отечественной войны»;</li> <li>– воспитание чувства сострадания к пожилым людям и потребности заботиться и помогать им;</li> <li>– раскрытие творческого потенциала каждого ребенка;</li> <li>– воспитание чувства уважения к пожилым людям и потребности заботиться и помогать им;</li> <li>– раскрытие творческого потенциала каждого ребенка;</li> <li>– участие в совместном концерте детей детского сада и детского дома дает возможность расширить коммуникативное пространство детей, что ведёт к динамике положительного результата в формировании социальных навыков, так необходимых для успешной интеграции ребенка в социум.</li> </ul>
«Битва хоров» в рамках проекта «Серпантин памяти поколений»	<p>1. Ассоциация участников научных и инновационных образовательных учреждений Пермского края «Эврика – Пермь».</p> <p>2. 4 детских сада г. Перми и 3 детских сада г. Краснокамска.</p> <p>3. Музыкальная школа №1.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие общей эмоциональности детей в процессе разучивания песен патриотического содержания: восхищение просторами страны, ее красотой и богатством возникает, если научить ребенка видеть красоту вокруг себя;</li> <li>– раскрытие творческого потенциала каждого ребенка, появление возможности для самореализации;</li> <li>– воспитание чувства ответственности за подготовку к общему делу;</li> <li>– укрепление родительско-детских отношений в процессе подготовки к конкурсу;</li> <li>– воспитание воли и выдержки в процессе репетиций;</li> <li>– для педагогов, участвующих в проекте, появилась возможность для творческой самореализации, успешного прохождения аттестации и повышению педагогического рейтинга.</li> </ul>

«Школа юных разведчиков»	Пермский кадетский корпус, школа №135, кандидата в мастера спорта по радиоспорту, участника чемпионата мира по Рогейну (туристическое ориентирование)	– дети освоили начальные навыки спортивного ориентирования, а также элементарные туристические навыки; – укрепление отношений в группе между детьми в процессе подготовки к соревнованиям; – повышение собственной самооценки, стремления к слаженности выполнения, работа на результат; – формирование навыков наставничества, ответственности за младших, передача опыта.
--------------------------	---	--

С целью определения уровня сформированности нравственно-патриотических представлений была проведена диагностика в соответствии с выделенными критериями и специально подобранными заданиями. Она проводилась совместно с воспитателями, специалистами, студентами филологического факультета ПГУ. Использовались методы беседы и анкетирования детей. Мониторинг проводился среди двух подготовительных и одной старшей групп.

Таблица 2

Уровни	Контрольные задания			
	Праздник «День победы»	Родная страна	Родной город	Кадеты – это звучит гордо
Недостаточный	17%	20%	15%	10%
Близкий к достаточному	43%	48%	55%	50%
Достаточный	40%	32%	30%	40%

По итоговому тестированию в конце года отмечены положительные результаты в формировании патриотических представлений, особенно в мероприятиях «День Победы» и «Кадет – это звучит гордо».

Проводя анализ огромной проделанной работы по проекту, важно отметить встречающиеся на пути риски, некоторые из которых были связаны с проведением различных конкурсов, в реализации которых коллектив столкнулся с проблемой судейства. Несмотря на то что, было тщательно разработано положение каждого конкурса с приложением оценочной карты для жюри, возникали споры и разногласия со стороны родителей. Данный риск не был учтён при разработке проекта и стал для коллектива неожиданным. Было принято решение, что при последующем проведении подобного рода мероприятий, важно готовить к конкурсу детей – как участников, родителей – как болельщиков. Причем родителей научить позитивно воспринимать любой результат своих детей, поскольку от реакции родителя в первую очередь возникают негативные эмоции у ребенка.

Важно отметить, инициативность и заинтересованность всех сетевых партнеров в реализации мероприятий в рамках проекта, что позволяет отметить положительные результаты по каждому направлению.

Результатом проектной деятельности можно назвать апробированный продукт, готовый для тиражирования в сфере дошкольного образования. В данном случае наше учреждение может выступать в качестве «ресурсного центра» для тех учреждений, которые хотят использовать данный опыт в работе.

#### Список литературы

1. Александрова Е.Ю. Система патриотического воспитания в ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2007.
2. Амонашвили Ш.А. Вера и Любовь. – М.: Издательский дом Ш.А. Амонашвили, 2008. – 89 с.

3. Дошкольникам о защитниках отечества: методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ / Под. ред. Л.А. Кондрыкинской. – М.: Сфера, 2006. – 192 с.
4. Культура воспитания ребенка: философское осмысление педагогической деятельности. Хрестоматия текстов // Сост. Т.Д. Попкова, Б.В. Кондаков; вступ. ст., коммент. Т.Д. Попковой; Перм. гос. ун-т. – Пермь, 2009. – 190 с.
5. Моя страна. Возрождение национальной культуры и воспитание нравственно-патриотических чувств у дошкольников: практическое пособие для воспитателей и методистов. – Воронеж: Учитель, 2005. – 205 с.
6. Новицкая М.Ю. Наследие: патриотическое воспитание в детском саду / М.Ю. Новицкая. – Москва: Линка-Пресс, 2003. – 200 с.
7. Попкова А.А. Экзистенциально-личностный подход в воспитании дошкольников // Инновационно-педагогическая деятельность в современном дошкольном образовательном учреждении: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции (26 августа 2014). – Чебоксары: Образовательный центр «INCEPTUM», 2014. – С. 249–252.
8. Попкова Т.Д. Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста Часть 1. Источник духовности. ПГУ; ПКИПКРО – Пермь, 2010. – 190 с.
9. Попкова Т.Д. Становление личности ребенка: Монография: в 2 ч. / Т.Д. Попкова. – Пермь: ПКИПКРО, 2008. – 161 с.
10. Попкова Т.Д. Глобализация образовательного пространства: проблемы современной детской субкультуры / Т.Д. Попкова, А.А. Попкова // Вестник ПГТИ «Образование, воспитание, инновации». – №10. – 2009. – С. 74–77.
11. Проект Национальная доктрина образования в Российской Федерации.
12. С любовью к России: Методические рекомендации. – М.: Воспитание дошкольника, 2007. – 128 с.
13. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 31.12.2014) «Об образовании в Российской Федерации».

**Барахова Ньургуяна Владимировна**

студентка

**Сокольников Фекла Михайловна**

канд. пед. наук, старший преподаватель

Педагогический институт

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу педагогического мониторинга. В работе обозначены объекты мониторинга, выделена его роль и значение повышения качества высшего образования.

**Ключевые слова:** мониторинг, системный подход, интеграционные процессы, информационные процессы, качество образования, модель, педагогические технологии, принципы, критерии эффективности.

За последние годы практическая деятельность постепенно становится похожим на мониторинг, предусматривающий интегративное взаимодействие компонентов и структур для достижения поставленной цели. Границы педагогического мониторинга постепенно выходит из рамки. Мониторинговая деятельность не только вид деятельности технических профессиональных сфер, а она быстро внедряется в управленческие, социологические, психологические и педагогические профессиональные области.

Современный педагог, по существу в любой сфере деятельности должен уметь проектировать и создать базы данных. Это автоматизирует, и ускоряет процесс решения значительно множество задач.

Понятия «мониторинг» в педагогике стали использовать, как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовании для проведения научного исследования или для организации управленческого контроля оценки состояния системы. Появилась возможность определить статистику образования. Вместе с тем проявились и значительные трудности. Образовательная система оказалась слишком сложной, многоаспектной, чтобы можно было сразу организовать такой мониторинг, который позволил бы объективно судить о состоянии дел.

Эффективность мониторинга должна, выявлена при совершенствовании процесса на основе собранной объективной информации в результате повышения качества образования.

В рамках мониторинга его субъектами выступают все участники образовательного процесса. Степень их участия различна, но все они (и преподаватели, и студенты, и родители, и общественность) получают информацию, анализируют ее [1].

Объектами мониторинга являются образовательный процесс и его результаты, личностные характеристики всех участников образовательного процесса, их потребности и отношение к образовательному учреждению.

На уровне образовательной программы объектами мониторинга могут быть:

- процесс освоения программы, предмета;
- интеграционные процессы в обучении;
- процесс обновления, совершенствования, содержания, методик, технологий обучения, средств контроля усвоения учебного материала;
- качество образовательного процесса и т. д. [1].

Целью мониторинга являются – определение динамики изменений показателей, для выработки управленческих решений.

Мониторинг, в отличие от тестового контроля, выявляющего рассогласование целей и результатов, исследует промежуточные состояния и выступает в определенной степени катализатором положительных изменений. Поэтому не случайно мониторинг в теории внутришкольного управления рассматривается как механизм управления развитием системы, и в этом его отличие от внутришкольного контроля.

Мониторинг как педагогическая технология не только позволяет систематизировать информацию, но и может стать действенным механизмом материального поощрения эффективно работающих педагогов и служить основанием для повышения их квалификации.

Существующая на данный момент некоторая неопределенность в плане оценки деятельности того или иного субъекта образовательного процесса открывает больше возможности для обобщения и инноваций. Еще больше возможностью предоставляет теория воспитания, поскольку понятие «воспитание» является многоаспектным, трудно поддающимся количественным измерениям. Аналогичным образом обстоит дело с понятием «компетенция». Трудность состоит в том, что нет целенаправленной системы действий, методики работы. Принцип непрерывности образования предполагает активное участие учреждений среднего профессионального образования в этом процессе [7].

Хорошая качество предлагаемой модели педагогического мониторинга является ее универсальность, адаптация к системе среднего профессионального образования, простота использования, и объективность – необходимые условия мониторинга. Данный часть должен стать одним из признаков эффективности действующей модели.

Решение проблемы качества образования зависит от того, насколько своевременно и адекватно будут реагировать образовательные учреждения на изменения внешней среды, на потребности общества, социальный заказ, насколько эффективны и педагогически оправданны избранные методы и технологии, насколько объективной, независимой и систематической будет экспертиза деятельности образовательного учреждения. Современная система оценки качества образования – это еще один шаг на пути к вхождению России в общеевропейское и общемировое образовательное пространство [6].

#### Принципы мониторинга.

Для того чтобы в результате мониторинга была получена педагогическая информация, он должен проводиться на основе следующей системы принципов:

- диагностико-прогностической направленности;
- личностной целесообразности;
- педагогической коммуникативности;
- информационной интегративности;
- социально-нормативной обусловленности;
- научности;
- непрерывности;
- целостности.

Практика показывает, что в ходе педагогического мониторинга характера взаимоотношений между субъектами образовательной деятельности в вузе наиболее целесообразен метод анкетного опроса субъектов. Разработка анкет должна проводиться на основе шкалы взаимоотношений, а получение результатов – в ходе обработки матрицы взаимоотношений [3]. Отслеживание развития личности и групп необходимо осуществлять, используя нормативно-поисковые модели деятельности обучаемых, профессорско-преподавательского состава, административно-управленческого состава, курса и учебной группы [2].

Подводя итог значению вышеперечисленных методов, следует подчеркнуть, что они составляют особую основу анализа, основная часть его концептуального аппарата. Владение методом педагогического мониторинга является одним из овладений методологической педагогической культурой, а также формирования конструктивно-деятельностной позиции педагога-исследователя, значение которой изменяется при переходе от рецептивноотражательного к конструктивно-деятельностному подходу в научной и образовательной деятельности на современном этапе развития педагогической науки и практики. Все это является необходимым условием профессионального самоопределения каждого педагога. Условием того, что, преподаватель сможет не только концептуально осмысливать свою деятельность, но и самостоятельно создавать технологии обучения, отвечающие современным целям подготовки.

#### Список литературы

1. Бардовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса / Г.А. Бардовский, А.А. Нестеров. – СПб, 2001.
2. Горб В.Г. Педагогический мониторинг в вузе: методология, теория, технологии. – Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2003. – 387 с.
3. Горб В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2000. – №5. – С. 33–37.
4. Горб В.Г. Технологические аспекты педагогического мониторинга взаимоотношений субъектов образовательной деятельности в вузе // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – №2. – С. 46–52.
5. Казакова Н.Е. Оценка качества подготовки учителя в системе непрерывного образования / Н.Е. Казакова, И.А. Валеева // Современные диагностические и оценочные средства для аттестации качества образования и применение компьютерно-информационных технологий. – М: Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.

6. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М., 2000.

7. Стратегия и тактика управления качеством образования / В.Н. Нуждин [и др.]. – Иваново, 2003.

8. Педагогический мониторинг как средство управления качеством образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-monitoring-kak-sredstvo-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya>

**Барашко Елена Николаевна**

старший преподаватель

**Рашидова Елена Викторовна**

канд. физ.-мат. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВПО «Донской государственный  
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, НАПРАВЛЕННОЙ НА ЭФФЕКТИВНОЕ РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме развития математического мышления школьников. В работе представлена программа развития математического мышления старших школьников, направленная на создание педагогических условий, способствующих творческому самоопределению и самореализации обучающихся. Рассмотрены этапы программы и задачи учителя на каждом этапе.

**Ключевые слова:** математическое мышление, этапы развития, педагогические условия, педагогическая поддержка.

В условиях современного информационного общества интеллектуальный капитал является главным фактором социально-экономического развития, поэтому государство испытывает потребность в гражданах, обладающих инициативностью, гибкостью и самостоятельностью мышления. Развитие математического мышления, необходимого для анализа информации, работы с компьютерными системами и информационными технологиями, при постановке новых задач и их решении, становится в современных условиях одной из основных задач средней общеобразовательной школы.

Внедрение программы развития математического мышления в образовательный процесс требует начать рассмотрение данного вопроса с уровня подготовленности педагога. Прежде всего, учителю необходимо понимание иного смысла своей педагогической деятельности – не столько передача готовых знаний, сколько поддержка учащихся в их инициативе, самостоятельности познания, творчестве. Поддерживающая позиция педагога предполагает иное отношение учителя и ученика, которое должно быть направлено на успешную реализацию возможностей каждого школьника. Педагогика поддержки предъявляет к учителю особые квалификационные требования [2]:

- децентрация учителя со своих личных проблем на проблемы школьника;
- личностно-профессиональное самоопределение педагога в ценностях своей педагогической деятельности;
- способность учителя осуществлять рефлексивную практику;

– способность педагога проектировать этапы педагогической поддержки, учитывая конкретную ситуацию конкретного учащегося, и те возможности, которыми обладают все участники образовательного процесса.

*Цель программы развития математического мышления старших школьников:* формирование и развитие математического мышления учащихся, создание педагогических условий, способствующих их творческому самоопределению, самосовершенствованию и самореализации.

*Задачи программы:*

– образовательная – формирование умений, навыков в области математического знания и гибкости мыслительных процессов в математической деятельности; осознанности собственной деятельности по усвоению интеллектуальных и коммуникативных умений, сопровождающихся интересом и устойчивой мотивацией к обучению;

– развивающая – развитие компонентов математического мышления, создание условий для формирования и развития познавательных интересов, творческой активности, интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер личности;

– воспитательная – воспитание ответственности, высокой культуры, в том числе информационной, дисциплины, стремления к самосовершенствованию (самоконтролю, самооценке) и творческой самореализации.

*Целевые показатели программы:*

1. Сформированность и развитие структурных компонентов математического мышления:

- способности *действовать во внутреннем плане*;
- способности к *содержательному анализу*;
- способности к *рефлексии*;
- способности к *языковому и знаковому закреплению мысли*.

2. Уровень индивидуальных достижений школьников в образовательных, творческих и других направлениях деятельности.

3. Уровень и качество решения школьниками задач образовательной программы и овладения математическими, информационно-коммуникационными и социальными компетенциями.

Таблица 1

*Этапы развития математического мышления старших школьников*

<i>I этап</i> <i>Аналитический</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– предварительная диагностика индивидуального развития математического мышления школьников;</li> <li>– самоанализ учителем собственного педагогического опыта по использованию поддерживающих воздействий в образовательном процессе;</li> <li>– знакомство учителя с теоретическими основами педагогической поддержки развития математического мышления.</li> </ul>
---------------------------------------	---

*Задачи учителя на первом этапе:*

- получение первичной информации об индивидуальном развитии каждого учащегося и уровне развития его математического мышления;
- определение методов и средств осуществления педагогической поддержки развития математического мышления;
- вхождение в зону витагенного опыта учащихся и организация процесса самопознания школьников для определения индивидуальных затруднений;
- установление сильных сторон личности учащегося, на которые учитель может опереться в поддерживающих действиях;
- помощь учащимся в осознании причин затруднений и проблем, поддержание и развитие их учебной мотивации.

Таблица 2

<i>II этап</i> <i>Деятельностный</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– погружение в проблему;</li> <li>– предметная деятельность, включающая мониторинговый компонент.</li> </ul>
---	---



*Задачи учителя на втором этапе:*

- создание в ходе образовательного процесса атмосферы доверия и сотрудничества;
- создание условий для самореализации и творчества школьников;
- проектирование индивидуальных программ организации деятельности школьников;
- моделирование значимых для школьников этических ситуаций, способствующих наращиванию их нравственного опыта;
- содействие школьникам в преодолении конкретной проблемы, установка на успешное выполнение ими учебной деятельности;
- помощь школьнику в организации поиска путей и средств разрешения поставленной перед ним задачи;
- постепенная передача педагогом ответственности учащимся за выбор их действий с целью развития навыков самостоятельной работы и продуктивной организации своей деятельности;
- стимулирование познавательной активности школьников.

*Задачи учителя на стадии погружения в проблему:*

- анализ предметного материала, учебных задач, тематики исследовательских и проблемных заданий на предмет их включения в содержательную часть интерактивных методов развития математического мышления;
- определение приемов педагогической поддержки для активизации познавательного процесса школьников и создания, необходимых для этого, эмоциональных отношений доверия, доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества.

Стадия *предметной деятельности* включает в себя непосредственно проведение занятий по технологии педагогической поддержки развития математического мышления школьников с включением мониторингового компонента. Учитель выстраивает на занятии проблемные, поисковые и исследовательские ситуации, тем самым, провоцируя школьников к активной мыслительной деятельности. Развитию математического мышления школьников способствует применение интерактивных методов обучения [1]:

- *поисково-исследовательских* (организация поиска решений познавательных задач, выдвинутых в ходе обучения или самостоятельно сформулированных учащимися под руководством педагога; процесс мышления становится продуктивным, но при этом обязательно контролируется и направляется педагогом);
- *исследовательских* (после анализа материала, постановки проблем и задач учащиеся самостоятельно ведут измерения и наблюдения, изучают источники, выполняют действия исследовательского характера; педагог поддерживает проявление инициативы, самостоятельности, творчества);
- *проблемного обучения* (преподаватель не преподносит учащимся знаний в готовом виде, а ставит перед ними проблемные задачи, побуждая тем самым искать средства и пути для их решения; решение проблемы требует включения математического мышления).

*Мониторинговый компонент* второго этапа включает:

- процессы наблюдения, диагностики и оценки эффективности педагогической поддержки развития математического мышления школьников;
- оценку педагогом и самооценку учащимися результатов деятельности;
- установление соответствия результатов деятельности поставленным целям;
- оценку сдерживающих факторов развития математического мышления.

Таблица 3

<p><i>III этап</i> <i>Рефлексивный</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– повторная диагностика уровня развития математического мышления школьников;</li> <li>– оценка учителем эффективности и результативности программы;</li> <li>– осознание и демонстрация учащимися своих достижений в результате познавательной деятельности;</li> <li>– планирование последующих действий.</li> </ul>
--	--

*Задачи учителя на третьем этапе:*

- получение информации о достигнутом уровне развития математического мышления каждого учащегося;
- произвести рефлексивный анализ своей педагогической деятельности, осмысление ее практической целесообразности;
- помощь школьникам в анализе результатов собственной деятельности и самопознании внутренних ресурсов;
- помощь в осмыслении школьниками нового опыта деятельности, в определении причин возникших проблем;
- помощь школьникам в выборе стратегии дальнейшей деятельности, обращении результатов в мотив для новой познавательной деятельности.

*Оценка эффективности и результативности программы развития математического мышления школьников учитывает:*

- степень достижения целей и решения задач программы в целом и ее этапов в отдельности;
- степень соответствия школьников запланированному уровню индивидуального развития их математического мышления;
- степень реализации учебных мероприятий и достижения ожидаемых результатов их реализации.

Школьники в ходе обучения по данной программе развития математического мышления должны двигаться по индивидуальным образовательным и развивающим траекториям, которые учитывают их возрастные и индивидуальные особенности личности, индивидуальные образовательные потребности и начальный практический опыт деятельности.

Поэтому мониторинг успешности развития математического мышления выпускников должен проводиться по нескольким параметрам: успешность индивидуального роста; эффективность использования на практике математических, информационно-коммуникационных и социальных компетенций; индивидуальные достижения в образовательных, творческих и других направлениях деятельности; успешность дальнейшего обучения в средних профессиональных специальных учебных заведениях и вузах; приспособление к условиям социальной среды (конкурентоспособность, социальная устойчивость, успешность профессиональной деятельности и др.).

#### **Список литературы**

1. Барашко Е.Н. Теоретико-педагогические аспекты развития у школьников математического мышления с использованием информационных и коммуникационных технологий // Материалы за 10-а международна научна конференция «Ключови въпроси в съвременната наука». Том 17. Педагогически науки. – София: ООД «Бял ГРАД-БГ». – 2014.
2. Михайлова Н.Н. Педагогика поддержки: Учебно-метод. пособие / Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин. – М.: МИРОС. – 2001.

**Вахитова Фания Гарифулловна**  
воспитатель  
МАДОУ «Д/С №401»  
г. Казань, Республика Татарстан

## **ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ТАТАРСКОМУ ЯЗЫКУ**

***Аннотация:** данная статья посвящена применению театрализованной деятельности в обучении. В работе показана возможность обучения детей дошкольного возраста татарскому языку через театр, игровую деятельность. Непринужденная атмосфера, желание сыграть роль приводит к незаметному обучению языка.*

***Ключевые слова:** татарский язык, речь, театр.*

Я, как воспитатель по обучению татарскому языку, работаю в тесном контакте с воспитателями, с другими педагогами и со всем убеждением могу

утверждать, что без театрализованной деятельности сложно научить детей говорить на татарском языке. Театрализованная деятельность настолько активизирует детей, что у ребенка автоматически включается память, он запоминает все. Играя роль, ребенок хочет изобразить свой персонаж, поэтому внимание переключается на сам образ, и проще идет запоминание в татарской речи. Театрализованная деятельность показывает, что если ребенок ошибается, то сказочный герой не может, поэтому ребенок будет делать в 2–3 раза старательнее и правильнее. После таких занятий, сказок, драматизаций растут знания детей. Дети, играющие основные роли, очень вырастают, поэтому иногда сочиняем маленькие роли для более застенчивых детей. Эти роли дают возможность ребенку резко вырасти и догнать своих товарищей. Например, приходят дети одинаково говорящие, и если ребенок часто пропускает, не очень хочет играть, а другой проявляет желание участвовать, то второй ребенок обгонит первого. Самое главное, это должно подкрепляться не одним педагогом, а группой педагогов. И воспитатель, и музыкальный руководитель, и воспитатель по обучению татарскому языку вовлекают детей в театрализованную деятельность каждый со своим уклоном.

Театрализованная деятельность позволяет формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка имеет нравственную направленность. В результате ребенок познает мир умом и сердцем, и выражает свое отношение к добру и злу. Любимые герои становятся образцами для подражания. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом позволяет педагогам через театрализованную деятельность оказывать позитивное влияние на детей. Театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно – от лица какого-либо персонажа. Это помогает преодолеть робость, связанную с трудностями общения, неуверенностью в себе.

В работе студий по театрализованной деятельности могут участвовать воспитатели и родители. Это очень важно. Подобная организация театрализованной деятельности не только создает условия для приобретения детьми новых знаний, умений и навыков, развития способностей и творчества, но и позволяет вступать в контакты с другими детьми из других групп. Невозможно переоценить роль родного языка, который помогает людям, прежде всего детям, осознанно воспринимать окружающий мир и является средством общения.

Развитие речи предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны языка: «Чем выразительнее речь, тем более она речь, а не только язык, потому что чем выразительнее речь, тем больше в ней выступает говорящий, его лицо, он сам». Таким образом, выразительность рассматривается как качественная характеристика речи, которая тесно связана с проявлением индивидуальности человека.

Привычку к выразительной публичной речи можно воспитать путем привлечения ребенка к выступлениям перед аудиторией. Огромную помощь в этом могут оказать занятия по театрализованной деятельности, которые, кстати, пользуются у детей неизменной любовью.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности огромны: ее тематика деятельности, идеи знакомят с окружающим миром во всем многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы побуждают их думать, анализировать, делать выводы и практически неограниченно и может удовлетворить любые интересы и желания ребенка.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура речи. Исполняемая роль, особенно вступление в диалог с другим персонажем, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться.

Таким образом, театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи, интеллектуального и художественно эстетического воспитания. Она также является неисчерпаемым источником развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий ребенка. Приобщает его к духовному богатству.

Театрализованная деятельность является важнейшим средством развития симпатии- условия, необходимого для организации совместной деятельности детей. Она может быть организована в утренние и вечерние часы в нерегламентированное время; представлена частью занятий по разным видам деятельности (в обучении татарскому языку, музыкальному воспитанию, изобразительности и т. д.), а также запланирована как специальное занятие в рамках занятий по развитию речи и ознакомлению с окружающим миром.

Расширение круга общения помогает создать полноценную среду развития, каждому ребенку найти свое, особенное место и одновременно стать полноценным членом сообщества; способствует самореализации каждого и взаимобогащению всех: взрослые и дети выступают здесь как равноправные партнеры взаимодействия.

Содержание занятий по театрализованной деятельности включает в себя:

- просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним;
- игры-драматизации;
- подготовку и разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок;
- упражнения по формированию выразительности исполнения;
- отдельные упражнения по этике.

Занятия по театрализованной деятельности, выполняющие одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функции, ни в коей мере не сводятся только к подготовке выступлений, их содержание, формы и методы проведения должны преследовать одновременное выполнение трех основных целей:

- развитие речи и навыков театрально-исполнительской деятельности;
- создание атмосферы творчества;
- социально-эмоциональное развитие детей.

Необходимо, чтобы воспитатель не только выразительно читал или рассказывал что-либо, уметь смотреть и видеть, слушать и слышать, но и был готов к любому «превращению», т.е. владел основами актерского мастерства, а также основами режиссерских умений. При чтении детям необходимы не столько артистичность, сколько искренность и неподдельность чувств педагога, являющихся для них образцом эмоционального отношения к тем или иным ситуациям. Чем меньше ребенок, тем акцентированное должно быть чтение. Однако переигрывать- не рекомендуется: дети очень тонко чувствуют преувеличение и фальшь. Старшим детям можно читать более сдержанно, менее эмоционально, чтобы не помешать самостоятельному усвоению нового содержания.

Ни в коем случае нельзя применять никакого давления, сравнения, оценки, осуждения. Наоборот, необходимо предоставить детям возможность высказаться, проявить внутреннюю активность. Педагог должен строго следить за тем, чтобы своей актерской активностью и раскованностью не подавить робкого ребенка, не превратить его в зрителя. Нельзя допускать, чтобы дети боялись выйти «на сцену», боялись ошибиться. Недопустимо давление на «артистов» и «зрителей», т.е. на постоянно выступающих и постоянно остающихся смотреть, как играют другие.

Можно предложить детям загадать друг другу загадки путем имитации движений различных животных. При обучении детей средствам речевой выразительности необходимо использовать знакомые и любимые сказки, которые сконцентрировали всю совокупность выразительных средств русского языка и представляют ребенку возможность естественного ознакомления с бо-

гатов языковой культурой. Кроме того, именно разыгрывание сказок позволяет научить детей пользоваться разнообразными выразительными средствами в их сочетании (речь, напев, мимика, пантомима, движения). Каждый ребенок имеет возможность проявить себя в какой-то роли. Для этого необходимо использовать разнообразные приемы:

- выбор детьми роли по желанию,
- назначение на главные роли наиболее робких, застенчивых детей,
- распределение ролей по карточкам,
- проигрывание ролей в парах.

При этом возникают две проблемы:

1. Что делать, если ролей не хватает на всех детей.
2. Кто будет играть отрицательных персонажей.

Первую проблему помогают решить подгрупповая организация занятий. Парное проигрывание ролей.

Вторая проблема – исполнение ролей отрицательных персонажей – несколько сложнее и требует глубокого, вдумчивого наблюдения за конкретными детьми, индивидуального подхода к каждому ребенку.

Поскольку положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети хотят исполнять роли добрых, сильных, находчивых персонажей и не хотят исполнять роли добрых, сильных, находчивых персонажей и не хотят играть злых, жестоких, нечестных. Поэтому следует подчеркнуть, что в театрализованной деятельности все: и дети, и взрослые – артисты, которые должны уметь играть и положительные, и отрицательные роли, причем зачастую сыграть роль отрицательного героя намного сложнее.

Целесообразно, чтобы каждый из детей исполнял как отрицательные, так и положительные роли.

**Кернерман Марина Вячеславовна**

канд. пед. наук, доцент

Международный эколого-политологический университет  
(НОУ ВПО «Академия МНЭПУ»)

г. Москва

## РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У МОЛОДЕЖИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ

**Аннотация:** в статье представлены основные составляющие программ для молодежи в учреждениях культуры, рассмотрена концертно-зрелищная программа для молодежи и ее специфические особенности и требования. Автор исследует педагогическое влияние программы на досуг молодежи.

**Ключевые слова:** концерт, зрелище, досуг молодежи, умения молодежи, навыки молодежи, учреждения культуры.

Создание организационно-педагогических условий развития умений и навыков у молодежи, посещающих современные учреждения культуры постоянно голубого изучается работниками учреждений культуры. Развитие общества, возможности информационных ресурсов, многовариантность и разнообразие проведения свободного времени, разносторонние интересы молодого поколения, ставят вопрос, который заключается в определении структуры программ, предлагаемых в учреждениях культуры. При этом происходило развитие творческой деятельности, поиск индивидуального подхода в решении жизненно-важных задач, повышение интеллектуального и культурного уровня молодежи, развитие умений и навыков.

Проблема современного воспитания молодежи является важнейшей задачей демократического и гуманистического общества. О культуре и цивилизованности которого, можно судить именно по отношению к данной группе населения. При этом необходимо учитывать высокую скорость мобильности и активность молодого поколения, их вкусы и предпочтения.

В социально-культурной среде за последние годы у молодых людей изменились зрительские представления, произошла трансформация и самих молодежных программ. Предпочтение молодыми людьми ярких, эмоционально-насыщенных мероприятий сегодня имеют особое влияние на молодежную аудиторию. Сегодня заметно обострилось противоречие между потребностью молодежи использовать концертно-зрелищные программы, как сферу удовлетворения творческих потребностей, самоактуализации, полноценного общения и неумением реализовать себя в концертно-зрелищных программах ввиду недостаточно сформированных организационно-педагогических условий при создании программ.

Особый интерес у молодежи, посещающей учреждения культуры, вызывает концертно-зрелищная программа. Из-за отсутствия системности организации, координации при создании концертно-зрелищных программ для молодежи и недооценки в этом процессе новых тенденций в образе жизни этой социальной группы, воспитательный потенциал досуговой сферы, а также большой опыт организации культурно-досуговой деятельности, накопленный отечественной высшей школой и за рубежом, реализуется не в полной мере.

Современная концертно-зрелищная программа – публичное выступление артистов по определенной, заранее составленной программе, характеризуется как действие, направленное на восприятие кем-либо, имеющее при этом определенные характеристики с точки зрения внешнего вида представляемого действия. Синтез и переплетение искусств в едином представлении, яркость, броскость действия, мизансцен, костюмов, новейшие эффекты театральной и сценической техники – важнейшая составляющая концертно-зрелищной программы. В ней есть центральная идея, которая имеет социально-культурное значение – удовлетворение его культурных потребностей. При этом программа имеет педагогическое, интеллектуальное, эмоциональное воздействие на зрителя.

Основоположник теории и технологии создания культурно-досуговых программ А.Д. Жарков определяет важнейшие черты, создаваемых программ в учреждениях культуры: «целостность, целостобразность, функциональное единство составляющих ее компонентов» [2, с. 237]. Действительно, самодостаточность и активность со своими закономерностями технологии позволяет создавать творческий продукт и оптимизировать структуру организационно-педагогических условий воспитания участников программы. В ней активно действуют художественные средства, организуются условия для взаимодействия участвующих молодых людей в концертно-зрелищной программе. Стоит обратить особое внимание на тему – злободневную, познавательную и творческую, интересную, для молодежи. Необходимо создать условия, в которых молодые люди имели в основе установку на личную значимость в общественной жизни, возможность в стремлении к самосовершенствованию, активизировались бы в творчестве, самообразовании.

Согласно теории видного американского психолога, основателя гуманистической психологии А.Х. Маслоу, «человек по природе своей – активный творец своей собственной жизни, способный самосовершенствоваться» [6, с. 300]. Ключевые положения его теории являются след: индивид является единым целым, а не набором дифференцированных частей. У каждого человека есть предрасположенность к позитивному росту и самосовершенствованию.

нию; в каждом человеке изначально заложена способность к творчеству; основным стремлением каждого человека является стремление к самосовершенствованию. «Творческий человек – это не только тот, который изобретает или делает что-то новое и оригинальное, а более всего тот, кто стремится овладеть собственным поведением и собственной психической деятельностью. Это касается совершенствования механизмов саморегуляции и самоконтроля, которое только и возможно посредством рефлексии по отношению к конкретной деятельности, к собственным действиям, связанным с этой деятельностью. Такой механизм саморегуляции нередко называют рефлексивным» [5, с. 24]. Этот механизм направлен на осмысление своих собственных действий и их законов, позволяющих эффективно организовывать свои мыслительные процессы, интеллектуальную деятельность. Это процесс самопознания и познания других, осознание себя, как личности в социуме. Это важный аспект, который должен иметь место в концертно-зрелищной программе для молодежи. Саморегуляция, самопознание, интеллектуальная активность – благотворная почва для духовно-нравственного, культурного развития личности.

В настоящее время, нередко, организаторами создаются программы, для реализации которых предполагаются различные концертные площадки в разных городах и даже за пределами страны организатора. В этом случае, следует обратить внимание на так называемый менеджмент концертно-зрелищных программ – коллектив организаторов, который осуществляет функцию руководства процессом создания художественных ценностей и продвижения на рынок культурных услуг, результатов творческой деятельности сценаристов, режиссеров, творческих и технических специалистов. Сегодня важно понимать, что есть процесс создания творческого проекта и процесс его продвижения на рынок культурных услуг.

А.Д. Жарков выявляет основные требования к сценарию программы:

1. «Опора на основные закономерности драматургии: фактологичность, сюжет, конфликт, построение композиции действия.
2. Предусматривание внешних действий для выявления актуальных идей и положений, для выявления мотива участия зрителей в коллективных действиях.
3. Соответствие содержания и формы образовательному и культурному развитию данной аудитории, а также материально-техническим возможностям учреждения культуры» [1, с. 141].

Сегодня из-за тотального влияния западной культуры все отчетливее обозначается тенденция затухания интереса молодежи к различным формам досуга, в основе которых лежат народные традиции времяпрепровождения. Поэтому организаторам следует уделить внимание, так называемым, тематическим вечеринкам. Смысл их, состоит в том, что для программы определяется тема. Например: «Русские народные забавы», «Рождественские колядки» или «Пушкинские вечера». Определяется дресс-код, объявляется предстоящая игровая программа, с элементами шоу, в которой предлагается принять участие молодым людям. Такие программы необходимы в сфере досуга молодежи. Во-первых, участники вечеринки прежде, чем прийти на мероприятие должны будут изучить историю, соответствующую тематике. Во-вторых, им необходимо будет прочитать некоторые произведения по теме программы, ознакомиться с играми интересующего времени, и в-третьих, на самом мероприятии, молодым людям следует продемонстрировать свою смекалку, артистизм и память, участвуя в различных конкурсах и викторинах.

Тематические программы с игровыми конкурсами требуют от молодых участников эрудиции, творческого потенциала, смекалки, физической активности. В процессе игры происходит удовлетворение познавательных, комму-

никативных, эстетических, рекреационных потребностей человека. Посредством направленного использования игровых форм досуга решаются задачи воспитания и распространения культурных ценностей» [7, с. 21].

Создавая программы для молодежи в учреждениях культуры, необходимо обратить особое внимание выразительным средствам. Яркость и насыщенность при этом имеет свои психологические и педагогические аспекты воздействия. «Зачастую бывает такое, что специалисты и актив вложили много сил в подготовку программы, все сделали методически верно, однако желаемого результата не получилось. Здесь надо помнить, что интеллектуально или эмоционального воздействия на аудиторию можно лишь при умелом сочетании выразительных средств» [3, стр. 18]. Действительно, чтобы создать гармоничное сочетание выразительных средств, таких как печатная информация, декорации, звуковые, световые эффекты, проекционные экраны, фейерверк и многие другие, требуется профессионализм и художественный вкус.

Для главного режиссера такой программы необходимо устроить незабываемую концертно-зрелищную программу для молодежи – образовательное конкурсно-игровое, технически оснащенное, развивающее умения и навыки шоу.

Создавая концертно-зрелищную программу для молодежи организаторам необходимо помнить основную цель – удовлетворение духовных потребностей молодых людей, принимающих участие в концертно-зрелищных программах в учреждениях культуры. Повышение их нравственного культурного уровня, создание педагогического, воспитательного процесса. При этом необходимо решение важнейших задач:

- поиск и реализация инновационных методов и форм работы с молодежью в современных условиях;
- повышение эффективности культурно-досуговой активности молодежи в учреждении культуры;
- оптимизация организационно-педагогических условий развития умения и навыков у молодежи в учреждениях культуры, с целью формирования духовно-нравственного и культурного уровня молодежи.

Сегодня, в учреждениях культуры, особенно актуально создание организационно-педагогических условий, которые способствовали бы возрастанию в досуговой деятельности духовных форм проведения свободного времени, развитию умений и навыков у молодых людей, синтезирующих развлекательность, насыщенность информацией и возможность творчества. Наряду со всеми сложностями, которые сопровождают процесс производства концертно-зрелищной программы для молодежи, организаторам необходимо идти на шаг вперед во временном пространстве, им следует с одной стороны, находиться на одной волне с молодежью, с другой стороны – удовлетворять культурные потребности молодых людей, при этом повышать их духовный и нравственный уровень. Для решения такой задачи требуются инновационные подходы и постоянное изучение интересов в молодежной среде.

В настоящее время в сфере досуга молодежи недостаточно программ познавательного характера. В основном мероприятия для молодежи – это звуковой фон, в прямом смысле этого определения. Чаще всего техническое обеспечение звука и света на низком уровне, громкая музыка без смысловой нагрузки, и периодические конкурсы, которые проводит сам DJ, тематика которых, зачастую имеет пошлый характер. Бытует мнение, что молодежь не взыскательна, и «жует» все подряд. Это утопическая предпосылка в развитии нашего современного общества. Поскольку молодежь, кроме таких концертно-зрелищных программ не имеет возможности увидеть творческий развивающий нравственность и духовность продукт. Впоследствии, уже выросшие на



таких программах молодые люди, будут создавать для будущей молодежи низкокачественную концертно-зрелищную программу. Следует коренным образом менять сложившуюся ситуацию.

Программа особо эффективна в воспитании общественно-значимых интересов у молодежи только в оптимальных организационно-педагогических условиях. Творческий замысел программы имеет ключевое значение в целостном педагогическом процессе, при этом следует особенно обратить внимание на тему – злободневную и востребованную для молодежи. Сценарий концертно-зрелищной программы для молодежи имеет свою специфику, которую следует учесть при подготовке к программе. В сценарии разрабатываются составляющие программы – конкурсы, игры, выступления артистов.

Создавая концертно-зрелищную программу, тем самым мы участвуем в моделировании культурного проекта. В данной ситуации «следует учитывать добровольность и личную инициативу, уровень подготовки и форму деятельности. Окультуривание аудитории учреждения культуры происходит через включение в контекст культуры, аккумуляции элементов, средств и способов, в процессе постоянного изменения, переделки, переосмысления... Социальная обусловленность культурной деятельности позволяет связать ее с жизнедеятельностью отдельного индивида и с личностным смыслом его бытия» [4, с. 139, 140]. Каждый раз посещая программу для молодежи для молодежи, ее участнику необходимо найти интеллектуально-эмоциональное выражение, почувствовать себя активным участником в жизни общества.

Необходимо четкое и осознание и понимание того, что молодежь – это будущее нашего государства. От правильно-организованного досуга, от возможности постоянно идти вперед в духовном, интеллектуальном, культурном аспекте, мы все выигрываем вдвойне, поскольку мы воспитываем нравственную, социально-активную личность не только на сегодняшний день, но и на следующие поколения, тем самым создавая интеллектуально-богатое общество. Создавая концертно-зрелищные программы, которые столь активно посещаются молодыми людьми, важно учесть пожелания молодых людей, их интересы и предпочтения. Следует внедрять новые, нетрадиционные пути создания комфортной культурно-досуговой среды, учитывая опросы, анкетирования, интересы и потребности людей молодежного возраста. Привлекать их к созданию и участию досуговых программ. В тоже время необходимо учесть основные педагогические цели организаторов – создание таких организационно-педагогических условий, в которых молодежь восстановит растратенные физические силы, получит эмоциональный заряд, повысит культурно-образовательный уровень, проявит свою социальную активность, развивать умения и навыки.

#### *Список литературы*

1. Жарков А.Д. Технология КДД: Учебное пособие. – М.: МГУК, 1998. – 247 с.
2. Жарков А.Д. Теория и технология КДД: Учебное пособие. – М. МГУКИ, 2007. – 479 с.
3. Жаркова Л.С. Деятельность учреждений культуры: Учебное пособие. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: МГУКИ, 2003. – 233 с.
4. Жаркова А.А. Моделирование культурных проектов в России: философский подход. Монография. – М.: МГУКИ, 2006. – 150 с.
5. Кулюткин Ю.Н. рефлексивная регуляция мыслительных действий. Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М., 1979. – 29 с.
6. Маслоу А.Х. Мотивации и личности. – 3-е изд. – СПб., 2008. – 352с.
7. Стрельцов Ю.А. Педагогика досуга: Учебное пособие / Ю.А. Стрельцов, Е.Ю. Стрельцова. – М.: МГУКИ, 2008. – 272 с.

**Кузнецова Елена Николаевна**

канд. психол. наук, доцент

Нижнетагильский государственный

социально-педагогический институт (филиал)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет»

педагог-психолог

МБОУ «СОШ №75/42»

г. Нижний Тагил, Свердловская область

## **СОДЕРЖАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МОНИТОРИНГА В УСЛОВИЯХ ФГОС**

**Аннотация:** *в работе предлагается авторская организация психолого-педагогического мониторинга в условиях общеобразовательной школы с учетом требований ФГОС. Исследователь приходит к выводу о том, что разработанный вариант мониторинга отражает динамику развития личности учащихся, а также уровень развития универсальных учебных действий на каждой ступени образования.*

**Ключевые слова:** *психологический мониторинг, психологическая диагностика, надежность, валидность, стандартизация.*

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование и развитие универсальных учебных действий как основного условия самоактуализации личности. Развитие системы универсальных учебных действий осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка. Процесс обучения задает содержание и характеристики учебной деятельности ребенка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства. К основным критериям оценки сформированности универсальных учебных действий учащихся относят, во-первых, соответствие возрастнo-психологическим нормативным требованиям, во-вторых, соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям. При этом отмечается, что возрастнo-психологические нормативы формулируются для каждого вида универсальных учебных действий с учетом определенной стадии их развития. Свойства действий, подлежащие оценке, включают: уровень (форму) выполнения действия; полноту (развернутость); разумность, сознательность (осознанность); обобщенность, критичность и освоенность [2].

В условиях введения новых стандартов одной из задач психологической службы становится разработка критериев и методов оценивания сформированности метапредметных и личностных учебных действий. При этом ожидаемым результатом будет функционирование системы мониторингов обучающихся, выявление и поддержки одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья. Предлагаемое пособие под редакцией А.Г. Асмолова «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли» содержит рекомендации и методики, направленные на диагностику уровня сформированности универсальных учебных действий [2].

Думается, что не все предложенные методики возможно использовать на практике. Это связано, прежде всего, с несоответствием ряда методик основным психодиагностическим требованиям: надежности, валидности и стандартизации. В психодиагностике под надежностью теста понимают единообразие полученных результатов для каждого обследуемого при повторном тестирова-

нии. Тест считается валидным, если он измеряет то, для измерения чего предназначен. Стандартизация теста предполагает единообразие условий проведения и, на основании этого, возможность сравнения показателей, полученных при диагностике одного испытуемого, с таковыми в генеральной совокупности или соответствующих группах [1].

Остановимся из предложенного списка на методике «Рукавички». Данная методика явно не соответствует требованию надежности т.к. в зависимости от сформированной пары ребенок будет демонстрировать тот или иной уровень развития коммуникативных навыков (лидер и подчиненный; друзья, дети в паре поссорились и т.д.). По какому принципу должны формироваться пары данная методика не указывает. Следовательно, не соблюдается и второе требование – стандартизация.

Сомнение вызывает и методика «Моральная дилемма». В параллели третьих классов был проведен замер по методике «Моральная дилемма» и методике «Двенадцатифакторный тест» Кеттелла (детский вариант), одним из факторов которого является фактор G (Сила – слабость сверх Я, т.е. исследуется уровень сформированности нравственности ребенка). Полученные результаты подверглись статистической обработке. Корреляционный анализ не позволил установить значимых статистических связей между указанной методикой и фактором G теста Кеттелла. Учитывая тот факт, что тест Кеттелла соответствует требованиям психодиагностики, широко используется в научных исследованиях сомнения вызывают результаты, полученные по методике «Моральная дилемма».

Таблица 1

Перечень методик, используемых в психолого-педагогическом мониторинге в МБОУ СОШ №75/42 г. Нижний Тагил

<i>Универсальные учебные действия</i>	<i>Психодиагностические методики</i>	<i>Параллель</i>
Личностные действия	Шестнадцатифакторный тест Кеттелла; «Многомерный опросник детской тревожности» Е.Е. Ромицыной; Батарей профориентационных методик; «Школьная мотивация» Карповой,  «Школьная мотивация» Лускановой, «Диагностика самооценки» в модификации Прихожан	2, 4, 9, 10 классы 2–10 классы 7, 9 классы 3, 4, 5, 7, 9 классы 1 класс 1–10 классы
Регулятивные действия	Шестнадцатифакторный тест Кеттелла: фактор Q <sub>3</sub> , фактор C.	2, 4, 7, 9 классы
Познавательные действия	«Диагностика долговременной памяти», «Диагностика кратковременной зрительной памяти», «Диагностика кратковременной слуховой памяти». Тест «Тулуз-Пьерона». Тест «Лабиринт» «Групповой интеллектуальный тест» «Тест интеллектуального потенциала» Тест Амтхауэра.	2, 4 классы  1, 4 классы 1 класс 4, 6 класс 1, 4 класс 9, 10 класс
Коммуникативные действия	Социометрия	1–11 классы

Кроме несоответствия ряда методик требованиям психодиагностики, большинство методик, предложенных в пособии, предполагают индивидуальную

работу с учащимися. В условиях современной школы при переполненности классов и одной ставке педагога-психолога индивидуальная работа в рамках психологического мониторинга затруднена. Организация мониторинга учителями по предложенному списку методик так же сомнительна в силу их высокой загруженности.

На основании вышеизложенного был разработан психологический мониторинг учащихся (таблица 1) и индивидуальная карта учащегося, позволяющая отслеживать динамику развития личности учащегося на всем протяжении школьного обучения. Подбор методик производился с учетом требований, предъявляемых к психодиагностическим методикам, основных психодиагностических принципов и возможности фронтальной психодиагностической работы.

Апробация на практике позволяет утверждать, что разработанный вариант мониторинга отражает динамику развития личности учащихся, а также уровень развития универсальных учебных действий на каждой ступени образования.

#### **Список литературы**

1. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2005. – 351 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

**Садовникова Надежда Евгеньевна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный  
университет им. Н.П. Огарева»  
г. Саранск, Республика Мордовия

## **ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ ВОСПИТАНИЯ**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены педагогические направления, характерные для современной системы образования в России. В работе проведено исторический анализ ценностей, характерных для личностно-ориентированных технологий воспитания и современные ценностные модели.

**Ключевые слова:** ценность, педагогика, воспитание, личностно-ориентированные технологии, педагог.

На современном этапе развития российской педагогики можно наблюдать возросшую тенденцию ее развития в трех основных направлениях. Первое направление стремится к внедрению педагогических технологий, при котором сохраняется методология деятельности, сложившаяся в советский период, при этом учитываются современные требования общества. Для второго направления характерна ориентация на личностно-ориентированные парадигмы в образовании. Связано это, прежде всего, с внедрением в российскую систему образования зарубежных технологий, что нередко приводит к ряду проблем. Россия имеет свою, исторически сложившуюся, национальную систему образования и менять ее на какую-то другую бессмысленно, хотя позитивный опыт зарубежных школ учитывать необходимо с учетом российского менталитета. Третье направление предполагает обращение к духовно-нравственным традициям дореволюционного отечественного образования и воспитания. Как показывает педагогическая практика, это направление наиболее перспективно, так

как связано с восстановлением культурно-исторических традиций, национальных ценностей. Фундаментом традиционной российской педагогики всегда было Православие [3, с. 6–7].

Многообразие направлений, существующих в современной отечественной педагогической науке, требует большей определенности как в методологическом, так и содержательном плане. Поэтому важно рассматривать воспитательные системы образовательных учреждений в рамках не одного подхода, а в их целостном единстве (личностно-ориентированного, деятельностного, ценностного, культурологического). Мы здесь намеренно не рассматриваем гуманистические теории в воспитании, поскольку аксиология является более общей по отношению к гуманистической проблематике и может рассматриваться как основа новой философии образования и соответственно методологии современной педагогики.

Фундаментальными ценностями общества всегда выступали Добро, Красота, Истина. А ведь именно Сократ создал стройную концепцию «поиска истины» в рамках личностно-ориентированного образования. Он выделял такие значимые в условиях современной школы педагогические ценности, как душа, личность, свобода, выбор, самостоятельность, самоопределение. Великий педагог Я.А. Коменский считал, что духовный мир школьника развивается и формируется непосредственно с помощью педагога, задача которого состоит в том, чтобы помогать им совершенствоваться. Тем самым мы рассмотрели такую педагогическую ценность личностного воспитания как самоактуализация. И.Г. Песталотти считал проявление в детях «истинной человечности» общей целью воспитания, проповедовал идеи всестороннего развития человеческой природы. Ученик Песталотти, Ф. Фребель ввел в педагогику понятие «саморазвитие» (один из базовых терминов личностно-ориентированной педагогики), рассматривая его как процесс выявления в ребенке божественного начала. Д. Дьюи предложил в качестве критерия педагогической деятельности пользу, определяя ее значимость чувством внутреннего самоутверждения, возникающего у ребенка [2, с. 16]. Рассмотренные лишь некоторые аспекты историко-педагогических теорий, позволяют определить социально-культурологические истоки личностно-ориентированных педагогических технологий.

С точки зрения современных педагогов, технология воспитания является моделью (алгоритмом) реализации педагогической концепции. Поскольку в личностно-ориентированном воспитании речь идет о педагогической поддержке саморазвития личности, о создании условий для актуализации и творческого саморазвития личностных структур сознания, то здесь нужна технология «выхода» на личность. Технология, помогающая увидеть личность в другом и в себе. В личностной технологии технологичность возможна на уровне подхода, плана действий, а не жесткого распределения шагов и шажков учителя [2, с. 62]. А это возможно, когда в целостной концепции человека, развиваемой русскими философами и педагогами Н.А. Бердяевым, В.В. Зеньковским, Н.О. Лосским, П.Ф. Флоренским, он предстает как эпицентр культуры, ее высшая духовная ценность [1].

Поворот российского образования к человеку, его обращение на новом витке истории к гуманистическим идеям вызвало повышенный интерес педагогов к концепциям личностно-ориентированного образования, которые являются прообразом педагогических теорий и систем XXI века [2, с. 42].

С.В. Кульневич анализируя современный этап развития мировой педагогической мысли, выделяет следующие его особенности: меняется общий взгляд на образование в направлении более глубокого понимания его как культурного процесса; изменяется представление о личности, которая, кроме социальных качеств, наделяется различными субъективными свойствами, характеризующими ее автономию, независимость, способность к выбору, рефлексии, саморегуляции и т.п., в связи с чем меняется ее роль в педагогическом процессе,

она становится его системообразующим началом; подвергается пересмотру отношение к ученику как объекту педагогических воздействий и за ним окончательно закрепляется статус субъекта образования и собственной жизни, обладающего уникальной индивидуальностью; в педагогике активно проникают и становятся востребованными результаты новейших исследований о психологических механизмах развития личности.

Теоретические предпосылки личностно-ориентированного образования созданы отечественной педагогикой, которая стремилась привнести идеалы и ценности национальной культуры в образование. Высшими ценностями образования были обоснованы целостность личности, ее внутренний мир, свобода, индивидуальность, творчество (В.Г. Белинский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский и др.). В русской постклассической педагогике были сформулированы принципы связи образования и культуры (С.И. Гессен), целостности образовательного процесса, единства типа культурных впечатлений, поддержки индивидуальности (В.В. Розанов), свободы (Н.И. Бердяев), приоритета воспитания перед обучением (В.В. Зеньковский) и другие положения, вытекающие из понимания образования как культуросообразного процесса. Основываясь на этих положениях, мы рассматриваем образование как часть культуры, которая, с одной стороны, питается ею, а с другой – влияет на сохранение и развитие через человека. Чтобы обеспечить восхождение человека к духовно-нравственным ценностям и идеалам культуры, образование должно быть культуросообразным [2, с. 42–43].

Данный подход нашел отражение в оригинальной концепции Е.В. Бондаревской, в которой ценностные основания и целевые установки личностно-ориентированного воспитания связываются с воспитанием гражданина России, человека культуры и нравственности, центрированного на национальные ценности. А основными ценностями выступают: человек как предмет воспитания, культура как среда, растущая и питающая личность, творчество как способ развития человека в культуре [1].

Понятно, что личностная направленность образовательного процесса определяющим способом влияет на ценности педагогической культуры, в качестве которых выступают: не знания, а личностно-ценностные смыслы учения в жизни ребенка; не отдельные (предметные) умения и навыки, а индивидуальные особенности, самостоятельная учебная деятельность и жизненный опыт личности; не педагогические требования, а педагогическая поддержка и забота, сотрудничество и диалог ученика и учителя; не объем знаний, не количество усвоенной информации, а целостное развитие, саморазвитие и личностный рост ученика. Личностно-ориентированное содержание требует для своей реализации адекватных педагогических технологий. Прежде всего это авторские технологии [2, с. 44–46].

В системе вузовской подготовки будущих учителей осуществляется деятельностно-личностный подход с выделением следующих элементов: самопознание, самопобуждение, программирование профессионального и личностного роста, самореализация. С учетом ценностного подхода к формированию личности студента проводятся такие формы организации педагогического процесса как лекции, семинары-конференции, тренинги.

Итак, направленность личностно-ориентированных технологий на организацию творческой созидательной деятельности, личностное развитие и индивидуальную поддержку школьников дает основание для их классификации: смысло-поисковые, личностно-развивающие, технологии педагогической поддержки. Необходимо отметить, что переход к личностно-ориентированному образованию зависит прежде всего от духовно-нравственной, педагогической культуры учителя, его социальной и гражданской позиции. А для этого необ-

ходимо выработать целостный комплекс требований к педагогу, учитывающие аксиологические приоритеты в традиционно сложившемся и инновационном образовательном пространстве.

#### **Список литературы**

1. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – №4. – С. 29–36.
2. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий / С.В. Кульневич. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 2001. – 160 с.
3. Шестун Е. Православная педагогика / Е. Шестун. – Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. – 576 с.

**Сапрыкина Екатерина Васильевна**  
преподаватель географии  
ФГКОУ «Оренбургское президентское  
кадетское училище» Минобороны РФ  
г. Оренбург, Оренбургская область

## **ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ УЧИТЬСЯ У ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАДЕТСКОГО УЧИЛИЩА**

***Аннотация:** в данной статье раскрыты технологические аспекты формирования умения учиться у обучающегося кадетского училища. Автор приходит к выводу о необходимости применения технологического подхода эффективного формирования умения учиться у кадет.*

***Ключевые слова:** формирование умения учиться, технология, обучение, обучающийся, кадетское училище.*

В условиях динамично развивающихся социокультурных и социально-экономических процессов, отражающих переход России от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, возрастает необходимость в высокоинтеллектуальной, конкурентной, предприимчивой личности, способной к саморазвитию в различных областях деятельности в условиях постоянного самообучения, освоения культуры и технологий умственного труда [4].

Реализация данных положений выдвигает новые социальные требования к школе, выраженные в Федеральных стандартах второго поколения. Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г., Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г., государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 гг.», проекте «Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях», определяющие цель образования – формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих обучающимся умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию, как ресурса ускоренного освоения инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира [2].

В докладе ЮНЕСКО «Образование: скрытые сокровища» одной из современных воспитательных стратегий гуманитарного развития поколения XXI века заявлено умение учиться. В качестве показателя когнитивного развития школьника как субъекта учения выступает способ учебной работы (Е.Д. Божович, 1995, 1999), который лежит в основе формирования стиля его учебно-познавательной деятельности, а в дальнейшем и его субъектной картины мира.

Умение учиться понимается нами, как способность обучающегося самостоятельно выполнять действия на основе совокупности приобретенных знаний,

частных умений, саморазвития и самосовершенствования путем сознательного и активного присвоения опыта учебной деятельности в процессе освоения нового знания.

В современных психолого-педагогических исследованиях особое внимание уделяется поиску технологий и методов, обеспечивающих результативность и качество обучения [1].

Использование технологического подхода в формировании умения учиться у обучающегося кадетского училища актуализирует принципиальное значение ориентации на управляемость образовательного процесса, предполагающей четкую заданность целей и способов их достижения.

Выделим общие признаки технологии формирования умения учиться: двусторонний характер процесса взаимодействия педагога и обучающегося; совокупная характеристика приемов и методов обучения; организация процесса обучения на основе проектирования; обеспечение оптимально комфортных условий, способствующих раскрытию, реализации и развитию личностного потенциала обучающихся.

Технологии формирования умения учиться в своей структуре должны иметь: целевое назначение; методологические идеи, на которые опирается; систему действий преподавателя и обучающегося; компоненты оценивания результатов; планируемые результаты; условия в использовании.

Таким образом, технологию формирования умения учиться у обучающегося кадетского училища характеризуют следующие позиции:

- технология имеет своей целью формирование умения учиться, то есть формирование способности обучающегося самостоятельно выполнять действия на основе совокупности приобретенных знаний, частных умений, саморазвития и самосовершенствования путем сознательного и активного присвоения опыта учебной деятельности в процессе освоения нового знания;

- в основу технологии заложена совокупность подходов: системно-деятельностного, аксиологического лично-ориентированного и принципов (проектного и опережающего характера деятельности, контекстуальности, совместной деятельности, рефлексивности, диалогичности обучения, творческой познания, культуросообразности обучения, личностного целеполагания, субъектности обучения, выбора индивидуальной образовательной траектории, метапредметных основ и продуктивности обучения;

- технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата: обеспечение формирования положительного мотива и отношения к учебной деятельности; развитие навыков целеполагания умения учиться, формирование практических действий и закрепление их в разнообразных видах учебной деятельности;

- поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизведены любым преподавателем и, с другой, гарантировать достижение планируемых результатов всеми обучающимися [3];

- важной частью технологии является диагностическая составляющая, осуществляемой на всех этапах формирования умения учиться у обучающихся, которая позволяет производить контроль и корректировку исследуемого процесса, что способствует наилучшему результату данного процесса. На основе сопоставления полученных результатов с предполагаемыми, соотнося эти результаты с определенными критериями можно судить об эффективности технологии.

Таким образом, технологический подход в формировании умения учиться у обучающегося кадетского училища позволяет повысить его эффективность. Среди таких технологий необходимо выделить технологии интенсивной активизации творческой деятельности, поскольку они способствуют не только



усвоению знаний, воспитанию определенных черт характера, но, что особенно важно, направлены на развитие способностей, формирование таких умений как: умение приращивать свои знания, умение ими пользоваться как при самообразовании, так и в учебно-исследовательской деятельности, умение адекватно осознавать себя, окружающую среду, свое место, значение и роль в этой среде.

#### Список литературы

1. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования Текст. / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1991. – №6. – С. 5–14.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 15.09.2014).
3. Рындак В.Г. Внеучебная проектная научно-познавательная деятельность школьника. Методика организации (с использованием языка программирования Scratch: Монография / В.Г. Рындак, В.О. Дженжер, Л.В. Денисова. – М.: Дом педагогика, 2010. – 251 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2 изд. – М.: Просвещение, 2011.

**Солдатова Ольга Михайловна**

аспирант

ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления»

г. Москва

учитель музыки

МБОУ Гимназия №2

г. Краснознаменск, Московская область

## ТИПОЛОГИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

**Аннотация:** *ключевым понятием исследования является «музыкальный интерес». В статье представлена типология музыкального интереса в виде ряда типовых структурных элементов. Определены типы музыкального интереса, такие как потребительский музыкальный интерес, познавательный (исследовательский) интерес и деятельностный музыкальный интерес. Обоснована типология интереса к музыке на основании потребительского, познавательного и деятельностного подходов к проблеме.*

**Ключевые слова:** *музыкальный интерес, типы музыкального интереса.*

Разновидностью познавательного интереса является музыкальный интерес. В работах ученых, педагогов, музыкантов, музыковедов музыкальный интерес рассматривается в разных значениях, имеет различную специфику, но, безусловно, все исследователи приходят к единому выводу, что музыкальный интерес является обязательным условием музыкального образования и воспитания нравственной личности, а также является мощнейшим средством обогащения духовного мира человека. Описывая свою программу, Дмитрий Борисович Кабалевский обращает внимание на важность формирования музыкального интереса у детей: «Важнейшая, можно сказать, первая задача уроков музыки по новой программе заключается в том, чтобы вызвать у учащихся глубокий и устойчивый интерес и любовь к музыке» [1, с. 182].

Проблема интереса, увлеченности – одна из фундаментальных проблем всей педагогики, и ее умелое решение важно для успешного ведения занятий по любому школьному предмету. Но особое значение она приобретает в области искусства, где без эмоциональной увлеченности невозможно достичь мало-мальски сносных результатов, сколько бы ни отдавать этому сил и времени» [1, с. 6] Он утверждал, что основной проблемой является даже не то, чему научить детей, а как педагог должен увлечь их.

В Российской педагогической энциклопедии: «Интерес – стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности. Интерес носит избирательный характер, выступает одним из наиболее существенных стимулов приобретения знаний, расширения кругозора, служит важным условием подлинно творческого отношения к работе» [2, с. 373].

Проведем некоторые уточнения и разграничим понятия музыкальный интерес и интерес к музыке. Обозначим «интерес к музыке» как общее, широкое понятие, так как нет людей, которые не интересовались бы музыкой вообще, в той или иной степени интерес к музыке присутствует в каждом. Он определяется и складывается из типов музыкального интереса. Таким образом, интерес к музыке состоит из ряда разнонаправленных музыкальных интересов, характеризующих уровень музыкальной культуры личности.

Во-вторых, представим интерес к музыке в виде ряда типовых структурных элементов. Определим типы музыкального интереса, как *потребительский* музыкальный интерес, *познавательный* или исследовательский и *деятельностный* музыкальный интерес. Обоснуем типологию интереса к музыке на основании потребительского, познавательного и деятельностного подходов к проблеме музыкального интереса.

Рассмотрим тип потребительского музыкального интереса. Зарождение музыкального интереса – это яркий *сигнал*, побуждающий процесс острого эмоционального запечатления музыкального образа, который порождает ряд ассоциаций со знакомыми индивиду жизненными явлениями, собственными чувствами и переживаниями. Причем это сигнал далеко не всегда связан с положительными эмоциями, как утверждает Петунин: подростки, например, часто слушают музыку и плачут – она отвечает их внутреннему психологическому состоянию, будь то восторг, любовная тоска или ощущение одиночества. Музыкальный интерес по-разному проявляется у людей разного возраста, с различными особенностями психики, выросших или воспитанных в разных условиях.

Например, грудной ребенок проявляет интерес к пению матери, к ритмичному покачиванию под колыбельную. Известны примеры, когда ребенок успокаивался, слыша отдельные произведения классической музыки. Другой пример: стадионы не собирали бы такое огромное количество людей на музыкальные шоу и представления, мы не встречали бы на улицах такое огромное количество людей в наушниках, если бы все эти люди не были бы заинтересованы. Когда человеку нравится какое-либо музыкальное произведение, зачастую, единственным мотивом, побуждающим его к прослушиванию, является удовольствие. На вопрос, почему вы слушаете это произведение, чаще всего отвечают, потому что нравится. В данном случае, слушателя даже не всегда интересует название произведения, не говоря уже об авторе. Таким образом, интерес к музыке не всегда перерастает в познавательный процесс и не сопровождается волевыми усилиями.

Часто отмечается проявление интереса к музыке как фону, сопровождающему жизнь. Музыкальный сигнал пробуждает интерес, задевает «за живое» струны души, запечатлевается в ней. Например: при звучании музыки-фона, человек не прекращает свои действия, но как только зазвучит что-то созвучное душе, человек останавливается, прислушивается.

В процессе формирования музыкального интереса у потребителя зарождается *привычка* слушать музыку. Привычка, как и любые другие привычки может быть вредной и полезной. Полезно отдыхать под спокойную, релаксирующую музыку; полезно работать, под ритмичную музыку, вдохновляющую на труд. Вредно засыпать с наушниками под громкую музыку; переходить через дорогу в наушниках; досаждать соседям низкими частотами.

Потребители музыки могут использовать ее как фон и одновременно находить в ней те произведения, которые теребят и будоражат душу, вызывая либо

восторг, либо шемящую тоску. Ряд острых ощущений заставляют человека искать их повторения в другом, подобном музыкальном произведении. Так вырабатывается привычка слушать музыку не как фон, а как способ получить удовольствие. Так, постепенно, человек из потребителя может превратиться в музыкального гурмана, коллекционера не столько музыки, сколько тех переживаний, которые она дарит. Однако кто-то испытывает эти переживания от современной эстрады, кто-то от рока, а кто-то от фольклора или классики. Это уже зависит от музыкального вкуса человека, который формируется под влиянием музыкального окружения, социума, то есть, условий, в которых складывается музыкальный вкус.

Таким образом, первый тип музыкального интереса можно назвать *потребительским*, сформированный под воздействием яркого музыкального *сигнала*, который побуждает процесс острого эмоционального запечатления музыкального образа, порождающего психологический отзыв – разного рода переживания. Привычка испытывать эти переживания под воздействием различной музыки формирует музыкальный вкус, который, в свою очередь складывается под воздействием определенных условий: возраста, психологических особенностей, музыкального окружения, мотивов, социума.

Представим процесс формирования потребительского музыкального интереса в виде схемы 1.

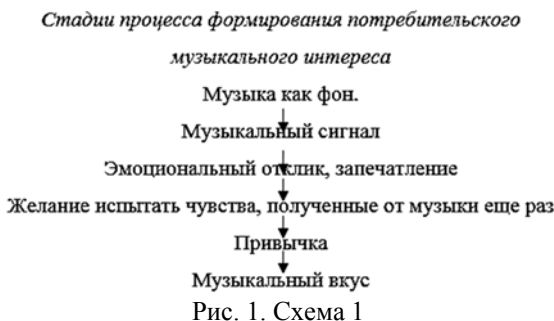


Рис. 1. Схема 1

Если потребительский музыкальный интерес в наибольшей степени связан с эмоциональным компонентом, то *познавательно-исследовательский* музыкальный интерес, соответственно, активизацией познавательного и волевого компонентов, которые формируют сумму знаний о музыке. Знания расширяют диапазон познавательного музыкального интереса. Человеку становится интересно: почему и как музыка может передавать эмоциональные переживания? Объем знаний о музыке напрямую зависит от условий, в которых воспитывается человек.

Для появления познавательного музыкального интереса тоже необходим яркий эмоциональный сигнал, только уже не музыкальный, а *информационный*. Яркая подача материала характерна для СМИ, когда информация беспрепятственно попадает в мозг, не встречая никакого сопротивления. Такая информация может постепенно стереться, а может стать пищей для познания. Например, комментарии СМИ о победителях конкурса «Евровидение» иногда являются большей сенсацией, чем те песни, которые они исполняют. В таком случае информация о музыке приобретает для потребителя больший смысл, чем сама музыка. Тем не менее, информационный домузыкальный сигнал может стать поводом для знакомства с музыкой, и если она ответила ожиданиям слушателя, то появляются предпосылки для *осознанного формирования познавательного музыкального интереса*.

Важен вопрос, с помощью чего человек удовлетворит жажду музыкального познания? Школьное музыкальное образование далеко не всегда выдерживает конкуренцию со СМИ. В более выгодном положении находится музыкальная школа. Для многих уроки музыки становятся единственным местом получения знаний о музыке. Поэтому именно в школе важно сформировать *потребность в самообразовании* в области музыки, научить находить интересующую информацию, обрабатывать и если есть потребность, то применять ее на практике. Этому способствует использование на уроках музыки метода проектов.

Музыкально-исследовательская деятельность особенно эффективна в том случае, если темы детских проектов связаны с жизненными явлениями и построены на метапредметной основе. Осознанное стремление к приобретению знаний в области музыки приводит к увеличению слушательского опыта, расширяет диапазон музыкального интереса. Ярче проявляется познавательная и волевая активность, вырабатывается настойчивость, выдержка, целеустремленность, появляются новые мотивы, например – научиться музицировать.

Таким образом, описанный тип музыкального интереса можно назвать музыкально-познавательным или на более высокой ступени – музыкально-исследовательским. Музыкально-познавательный интерес характеризуется накоплением теоретической базы знаний о музыке. Без него невозможна профессиональная музыкальная деятельность. Представим процесс формирования познавательного музыкального интереса в виде схемы 2.

*Этапы процесса формирования познавательного (исследовательского)*

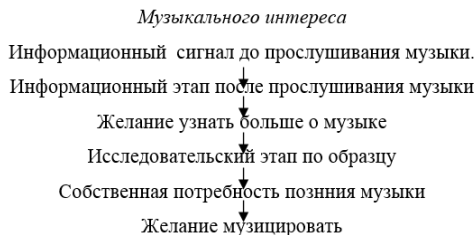


Рис. 2. Схема 2

Третий тип музыкального интереса связан с различными видами музыкальной деятельности: слушанием, которое направлено на развитие музыкальных навыков, сольным и хоровым пением, любительским музицированием, игрой на различных музыкальных инструментах, танцами, актерским мастерством и, наконец, профессиональным музыкальным исполнительством, профессиональной деятельностью теоретиков музыки, музыкальной критикой. В результате музыкальной деятельности, ребенок приобретает определенные умения и навыки, то есть ребенок сам исполняет музыку или использует знания о музыке в каком-то другом виде деятельности.

Следует отметить, что люди могут прекрасно заниматься музицированием, имея потребительский подход к музыке. «У меня тоже голос, я тоже петь хочу!» – заявляет Гусев из «Приключения Электроника». Дворовое музицирование тоже не нуждается в интеллектуальной подоплеке. Поэтому здесь следует разграничить *любительское, самодетельное музицирование* и полупрофессиональное и *профессиональное исполнительство, научно-музыкальную деятельность*.

Для любительского музицирования характерна активизация эмоционального и волевого компонентов, ибо без определенных волевых усилий человек не сможет сыграть три аккорда на гитаре. А в профессиональном исполнитель-

стве наряду с эмоциональным, волевым компонентом обязателен интеллектуальный подход. У исполнителей и любителей домашнего музицирования у каждого своя четкая, понятная мотивация. Кто-то стремится на большую сцену, а кто-то хочет блистать в кругу друзей и родных.

Казалось бы, зачем развивать интеллектуально-исследовательскую сторону музыкального интереса, когда и без нее некоторые музыканты-самоучки прекрасно обходятся? Какова система мотивов, обуславливающих обращение музыкального интереса к области знаний о музыке?

Дело в том, что все типы музыкального интереса взаимообусловлены и могут переходить из одного в другой и дополнять друг друга. Музыкально-познавательный интерес или исследовательско-музыкальный интерес гармонично дополняет потребительский и деятельностный.

В природе редко встречаются люди с каким-то одним типом музыкального интереса. Чаще – это смешанные типы, с преобладанием какого-то типа музыкального интереса. Исходя из этого, делаем выводы, что пользователи или музыкальные обыватели могут с удовольствием музицировать. Музыканты-любители зачастую используют музыку как фон, например, при вождении автомобиля. Познавательный музыкальный интерес обогащает и деятельностный и пользовательский музыкальный интересы, нередко превращая пользователей в музыкантов-любителей или в музыкальных гурманов, а музыкантов-любителей в профессионалов.

Данная классификация музыкального интереса поможет проследить пути перехода одного типа музыкального интереса в другой, выявить способы и причины эволюции музыкального интереса, что, в свою очередь станет ценным материалом для создания системы индивидуального подхода к формированию музыкального интереса каждого конкретного ребенка в условиях учебного предмета «Музыка».

#### **Список литературы**

1. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 1984. – 286 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 527 с.

**Спирина Мария Леонидовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РОДИТЕЛЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК КОМПОНЕНТ БАЗОВОЙ КУЛЬТУРЫ ЧЕЛОВЕКА**

**Аннотация:** в данной работе рассматривается педагогическая культура как компонент общей культуры человека. В статье обозначены компоненты педагогической культуры родителей, а также характеризуется процесс формирования педагогической культуры родителей.

**Ключевые слова:** педагогическая культура, воспитательная деятельность, педагогическая подготовленность, педагогическое просвещение.

Педагогическая культура – это компонент общей культуры человека, в котором находит отражение накопленный предыдущими поколениями и непрерывно обогащающийся опыт воспитания детей в семье.

Педагогическая культура родителей служит основой воспитательной деятельности родителей. От уровня педагогической культуры родителей зависит успешность и результативность домашнего воспитания детей.

XXI век ознаменовался большими достижениями в области человеческих наук. Современным родителям уже недостаточно элементарных знаний о воспитании. Необходимо просвещение в области педагогики, психологии, физиологии, генетики, коррекционной педагогики и др. Эти знания, которые обеспечивают понимание закономерностей развития ребенка, помогут учитывать его индивидуальность, особенно важны в настоящее время, когда, с одной стороны, многие семьи по-настоящему озабочены качественным воспитанием детей, с другой стороны в мир приходит все больше новорожденных,отягощенных теми или иными дефектами. Современные семьи испытывают нужду в знаниях о целях, средствах и методах воспитания детей, а часто – и коррекции и компенсации их развития. Таким образом, в содержание современной педагогической культуры включаются знания из многих человековедческих наук, которые помогают постижению психолого-педагогических и естественнонаучных основ современной семьи и домашнего воспитания [3, с. 81].

На современном этапе в содержании педагогической культуры являются актуальные знания о разумной организации жизнедеятельности детей в семье, о специфике различных видов их деятельности и роли в формировании личности. Знание родителями задач, основных направлений образовательной работы в школе поможет осуществлять преемственность в воспитании ребенка, что отвечает интересам его развития.

Первоначальное приобщение к педагогической культуре начинается в детские годы, когда ребенок получает первые уроки воспитания в своей семье, в детском саду, в школе. Уже в эти годы ребенок на подсознательном уровне усваивает многие приемы педагогического воздействия, которые, став взрослым, использует в воспитании собственных детей. В многодетных семьях ребенок приобретает и практику воспитания и обучения сестер и братьев. Но решающее значение для формирования педагогической культуры имеет собственная деятельность родителей по воспитанию детей. Именно в этот период обнаруживаются те или иные пробелы в знаниях, появляется потребность в приобщении, углублении. Родители интересуются педагогической литературой, опытом воспитания детей у друзей, родственников. Таким образом, подготовка родителей к воспитательной деятельности должна предусматривать значительное повышение уровня их педагогической культуры.

Под педагогической культурой понимается такой уровень педагогической подготовленности родителей, которая отражает степень их зрелости как воспитателей и проявляется в процессе семейного и общественного воспитания детей. Уровень педагогической культуры в немалой степени зависит от факторов, как образовательный ценз, общественная направленность личности, а также от индивидуальных особенностей, профессиональных черт, богатства жизненного опыта и т. д.

Важный компонент педагогической культуры родителей – их сугубо педагогическая подготовленность: определенная сумма психолого-педагогических, физиолого-гигиенических и правовых знаний, а также выбранные в процессе практики по воспитанию детей [1, с. 56].

Воспитательная деятельность сводится к постоянному решению педагогических задач, которые подразделяются на стратегические, т. е. преследующие дальние цели и рассчитанные на длительные усилия, и оперативные, продиктованные требованиями сегодняшнего дня.

Педагогическая подготовленность отцов и матерей тесно связана как с отношением к воспитанию, так и с практической деятельностью в этом направлении. Педагогическая деятельность родителей делится на конструктивную, организаторскую и коммуникативную.

Конструктивная заключается, прежде всего, в определении цели воспитания, в выборе его форм и методов. В нее также входит составление плана собственной деятельности по воспитанию.

Организаторская реализует конструктивную на практике. Она включает:

- организацию жизни и занятий детей (режим, труд, домашняя учебная работа, спорт, домашнее чтение и т. д.);
- организацию своей собственной деятельности и отдыха (работа в домашнем хозяйстве, уход за детьми, чтение, отдых, общественная работа по воспитанию подрастающего поколения и т. п.).

Коммуникативная деятельность включает в себя установление оптимальных взаимоотношений между родителями, родителями и детьми, самими детьми, членами семьи и окружающими людьми.

Взаимодействие всех этих видов педагогической деятельности в значительной степени обуславливает педагогическое мастерство. Им может и должен обладать каждый родитель.

Важным компонентом педагогической культуры является педагогический такт, характеризующийся вдумчивым и внимательным отношением к детям, умение быть чутким, справедливым, но и требовательным.

Высокий уровень педагогической культуры родителей не мыслим без сочетания сознательной родительской любви к детям и разумной требовательностью к ним. Вот почему содержание подготовки родителей к воспитанию детей нельзя сводить к системе знаний, как это было до сих пор принято. Постижение педагогики родителями происходит дома, на работе, на отдыхе, во время праздников, игр, соблюдения обрядов, повседневного общения родственников, младших со старшими и т. п. Здесь основную роль играет народная педагогика.

Повышение педагогической культуры родителей происходит и в процессе воспитания детей. Воспитывая детей в семье, а также выполняя те или иные общественные поручения по работе с детьми, родители расширяют свой педагогический кругозор. В это время у них на основе полученных знаний (педагогических, психологических, физиологических) активно вырабатываются воспитательные умения и навыки, развиваются педагогические способности и мастерство [2, с. 180].

Важный пункт повышения педагогической культуры – самообразование, которое включает в себя регулярное чтение соответствующей литературы.

Педагогическое просвещение тесно связано со всеми другими направлениями, по которым осуществляется формирование педагогической культуры человека, в школах, где систематическое педагогическое просвещение сочетается с руководством педагогическим самообразованием, у отцов и матерей учащихся возрастает интерес и к тому и к другому.

Значит, формирование педагогической культуры начинается с детства и продолжается в течение всей жизни. В играх, в процессе обучения подрастающий человек усваивает не только этические и эстетические нормы, но и педагогические истинны.

Однако наиболее активно она формируется в преемственности опыта поколений по воспитанию детей, в педагогическом просвещении, педагогическом самообразовании, семейном и общественном воспитании детей.

Поэтому в подготовке родителей к воспитанию детей нельзя делать ставку на одно из этих направлений, например, обращать внимание только на педагогическое просвещение или педагогическое самообразование. Необходимо, чтобы воздействие указанных направлений было более целенаправленным, чтобы они сочетались в целостной системе повышения педагогической культуры родителей.

**Список литературы**

1. Аلكсандренко М.К. Совместные праздники взрослых и детей // Начальная школа. – 2000. – №1. – С. 56.
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. И высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 232 с.
3. Литвинова А. Роль образов родителей в становлении личности ребенка // Родительское собрание. – 2005. – №1. – С. 81.
4. Пути повышения педагогической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psymania.info/femil/kulikova/vospitanie-7.php>

**Степанян Гаянэ Генриховна**  
заместитель директора по воспитательной работе  
Медицинский колледж  
ФГБВОУ ВПО «Военно-медицинская академия  
им. С.М. Кирова» Минобороны РФ  
г. Санкт-Петербург

## **МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ**

***Аннотация:** данная работа посвящена вопросу медиакомпетентности в образовании. В работе детально рассмотрены понятия «медиаобразование» и «медиакомпетентность». Автор делает вывод о наличии ряда проблем, связанных с медиакомпетентностью, и различных путей их решения.*

***Ключевые слова:** медиакомпетентность, медиаграмотность, образовательный процесс, участники образовательного процесса, проблемы формирования медиаграмотности, способы решения проблем.*

Современная цивилизация характеризуется переходом от общества индустриального к обществу информационному, базирующемуся на информации и знаниях, внедрении информационных технологий. Каждый из нас находится под воздействием непрерывных потоков информации, в том числе передаваемой по каналам масс-медиа. В связи с этим существенно возрастает значение подготовленности аудитории к получению, переработке и восприятию информации, к ее адекватной самостоятельной переработке. Значит, актуализируется внедрение современных информационных технологий в осуществление педагогического процесса, что требует определенных знаний, умений. Так появляются и актуализируются понятия «медиаобразование», «медиакомпетентность», «медиаграмотность».

Медиаобразование (mediaeducation) в современном мире рассматривается как процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [2–4]. Приобретенные в результате этого процесса навыки называются медиаграмотностью в некоторых источниках – медиакомпетентностью [2–4].

Профессор А.В. Федоров, считает, что медиакомпетентность определяет имеющиеся у индивида умения использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме [6, с. 26–54].

Это не единственный перечень критериев медиакомпетентности. Их, в разное время, выдвигали зарубежные (С. Дж. Бэрэн, В. Вебер, Р. Кьюби и многие



другие) и отечественные (С.В. Тришина, А.А. Ливицкая, Н.А. Коновалова и многие другие) авторы. Все их рассуждения, в той или иной степени, содержат в качестве отдельных составляющих критерии медиакомпетентности, определенные А.В. Федоровым, а точнее, сформулированные на основе работ перечисляемых авторов [6, с. 26–54].

Изучение медиаграмотности, а не степень владения медийными устройствами или активность их использования, вызывают интерес исследователей. Этот интерес не случаен. Деятельность каждого педагога, направленная на формирование медиакомпетентности современного подростка, должна начинаться с формирования его собственной медиакомпетентности.

В этой связи кажутся интересными данные, представленные в статье А.А. Ливицкой. Она цитирует результаты социологического исследования, проведенного под руководством Г.У. Солдатовой [4, с. 39–40].

Выявляется первая группа проблем, связанных с медиакомпетентностью. Одна из них – очевидна, фиксируется рядом исследований в области социально-гуманитарных дисциплин. Родители (представители старших возрастных групп) меньше времени проводят в Internet, меньше осведомлены о специальных программах (например, делающих работу в сети несколько безопасней), хуже воспринимают и находят информацию.

Здесь следует отметить еще один сюжет, фиксируемый и в ходе наблюдения за соблюдением требований к работе школьных учителей, преподавателей техникумов и отдельных вузов: использование ограниченного числа технологий, осуществляемых в ходе учебного процесса. Как правило, это программа PowerPoint, специальные программы, способствующие решению конкретных профессиональных задач. Иные технологии и программы не применяются.

Вторая – сложнее, носит не только и не столько информационный характер, сколько социальный, социально-культурный. Она связана с низким социальным статусом современного учителя, отсутствием уважения, доверия со стороны учеников к педагогу, и многое другое. Ниже приводится цитата, подтверждающая вышесказанное и наталкивающая на иные выводы. «Помощь школьных учителей подростки оценивают невысоко: лишь 40,0% школьников полностью или частично удовлетворены знаниями, об использовании интернета, которые они получили в школе. В то же время 44,0% подростков считают, что школа не дает им никаких полезных знаний в этой области или вообще неспособна их дать. Каждый десятый подросток сказал, что знает об интернете больше учителей. И только каждый десятый подросток получил в школе информацию о безопасном использовании интернета» [5, с. 40–41].

Решение этой группы проблем лежит в плоскости подготовки и переподготовки учителей и преподавателей, осуществляемой непосредственно в процессе обучения в вузе. На протяжении последних десяти лет предлагаются и реализуются конкретные методики, разрабатывается программы курсов [2; 4].

На базе некоторых школ проводятся курсы для родителей, желающих улучшить свои умения и навыки в этой сфере.

Все предлагаемые авторами варианты решения группы проблем актуальны, т.к. по данным исследования цитированного выше автора (Г.У. Солдатовой), уровень медиа компетентности участников учебного процесса (учащиеся, родители учащихся, учителя) не превышает 30,0% [4].

Вторая группа проблем связана с методологической составляющей изучения и оценки медиа компетентности.

Ряд авторов, при оценке уровня владения медиа грамотностью предлагают респондентам самим оценить его. Другие разрабатывают свои критерии оценки, иногда схожие с цитируемыми выше. Практически все российские авторы в качестве показателей медиакомпетентности выделяют степень владения медийными устройствами и активность их использования, что представ-

ляется неверным. Эти критерии самостоятельно не дают представления о медийной культуре педагога или учащегося. Вместе с тем присутствуют попытки на основе анализа существующих критериев, создать некоторый единый подход к изучаемому вопросу. Однако дискуссии, относительно определения перечня критериев продолжаются, а их выбор зависит от цели работы и предпочтений автора.

Группа методологических проблем также связана с интерпретацией понятий, лексическим объемом каждого из них.

Существуют и другие группы проблем, их перечень может быть продолжен, равно как и перечень возможных путей их решения.

#### **Список литературы**

1. Ванюшкина Л.М. Образование в пространстве культуры: Монография / Л.М. Ванюшкина, Е.Н. Коробкова. – СПб.: СПбАППО, 2012.
2. Змановская Н.В. Формирование медиаобразованности будущих учителей: Автореф. ... канд. педагог. наук: 13.00.01 –Красноярск, 2004. – 28 с.
3. Медиаобразование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mediagram.ru/mediaed/> (дата обращения: 28.05.2015).
4. Левицкая А.А. Медиакомпетентность и аналитическое мышление аудитории: социологические опросы последних лет // Медиаобразование: российский журнал истории, теории и практики медиапедагогике. – М., 2015. – №1. – С. 30–42.
5. Текущее состояние и перспективы медиаграмотности населения РФ на основе национального мониторинга медиаповедения: Основные результаты исследования 2009–2013 гг. Исследовательская группа ЦИРКОН. – 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zircon.ru/publications/sotsiologiya-smi-i-massovykh-kommunikatsiy/> (дата обращения: 28.05.2015).
6. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям// Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – №3. – С. 26–54.

**Тягин Александр Николаевич**

мастер производственного обучения

ФГКУ «Ульяновское гвардейское суворовское военное училище»

г. Ульяновск, Ульяновская область

## **ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПО ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕХАНИЗМ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС**

**Аннотация:** в работе освещен вопрос создания демонстрационной модели для публичного показа. Данная работа дает возможность познакомиться современников с новинками русской военнотехнической мысли накануне Первой мировой войны.

**Ключевые слова:** радиостанция, радио, радиотелеграфная станция, принципиальная электрическая схема.

Предмет технология дает обучающимся огромные возможности для активизации мыслительной деятельности при выполнении проектной и исследовательской работы, для реализации своих творческих способностей. Подтверждающим примером этому может послужить исследовательская работа суворовцев старших классов в конкурсе «Патриоты России в Первой Мировой войне» над темой «Воссоздание модели армейской полевой радиотелеграфной станции РОБТиТ выпуска 1910 года». *Актуальность темы* исследования связана с тем, что сведений о том, как выглядели полевые приемо-передающие

радиостанции накануне и в период начала Первой мировой войны крайне мало. Именно поэтому представляет большую ценность для современников работы русских инженеров в этом направлении. *Объект исследования:* виды радиостанций в России начала XX века. *Предметом изучения:* Конструкция полевой армейской радиостанции РОБТиТ выпуска 1910 года. *Цель работы:* воссоздание конструкции армейской полевой приемо-передающей радиостанции РОБТиТ в виде модели. Для реализации поставленной цели мы поставили следующие задачи:

1. Найти и изучить литературу о возникновении и развитии беспроводной связи периода начала XX века в России вплоть до Первой мировой войны.
2. Проанализировать состояние производства радиостанций в России до начала Первой мировой войны.
3. Изучить особенности конструкции полевой армейской радиостанции РОБТиТ выпуска 1910 года.
4. Провести сравнительный анализ электрических схем телеграфных радиостанций РОБТиТ с современными станциями малой мощности.
5. Изучить историю возникновения названия беспроводных станций.
6. Воссоздать конструкцию армейской полевой приемо-передающей радиостанции РОБТиТ в виде модели.

*Гипотеза исследования:*

1. Все виды армейских станций беспроволочного телеграфа в период до начала Первой Мировой войны не маркировались какими-либо знаками, указывающими на их модификацию.
2. В настоящее время используется тот же принцип работы электрических схем, что в станциях РОБТиТ.
3. Именно в период до начала Первой мировой войны все станции беспроволочной связи стали называться как радиотелеграфными.

*Методы исследования:* описательно-сравнительный. *Научная новизна работы:* исследуется впервые. *Практическая значимость* заключается в создании демонстрационной модели для публичного показа. Данная работа даст возможность познакомить современников с новинками русской военно-технической мысли накануне и в годы Первой мировой войны.

Как показывает история, любая война дает мощный импульс к ускоренному развитию военной техники и ее совершенствованию. Достижения науки и техники сразу ставятся на службу армии. Одним из примеров этому стало применение в военном деле накануне Первой мировой войны новых средств связи (телеграф телефон, радио), что облегчило организацию управления войсками.

К сожалению, царская Россия не имела развитой военной промышленности, которая изготавливала бы предметы вооружения. К началу Первой мировой войны имелось лишь небольшое количество специализированных военных предприятий. Начиная с 1910 года, заметную конкуренцию иностранным радиотехническим компаниям составляет Русское общество беспроволочных телеграфов и телефонов (РОБТиТ). Эта отечественная компания была образована после реорганизации «Общества беспроволочных телеграфов и телефонов системы С.М. Айзенштейна» (Санкт-Петербург).

Рассматривая вопрос о видах радиостанций исследуемого периода, мы узнали, что конструкторская мысль русских инженеров была направлена на выполнение важнейшего заказа времени: техническое опережение противника. Разработки велись по направлениям увеличения дальности связи, уменьшения уровня помех при приеме-передаче, усиления звукоприема, возможности перехлестной связи. К сожалению, часто безызвестными (засекреченными) инженерами-конструкторами велись работы по пеленгации и принудительному подавлению радиосвязи противника, путем введения сильных помех в эфир.

Особое направление в системе связи принадлежит математическим расчетам для изготовления и установки радиоантенн, т.к. от установки антенны, будет зависеть качество связи. Электромонтаж конструкции предполагал наименьшее влияние электромагнитных помех. Нами было установлено, что при изготовлении радиостанции применялся в качестве высокочастотных изоляторов эбонит. Использовался для соединения контактов исключительно медный провод, который обладает низким удельным сопротивлением и прекрасно гнется. Предполагаем, что сами контакты у высокочастотных катушек были либо золотыми, либо платиновыми для минимизации высокочастотных потерь.

При приведении исследования, были рассмотрены различные источники информации: научно-техническая литература, работа с историческими документами, беседы с военными преподавателями данного профиля, Интернет. Мы были удивлены тому, что не сохранилось ни одной российской армейской полевой радиотелеграфной станции на колесах XX века. В виртуальных радиотехнических музеях представлены все радиостанции данного периода, но только иностранного производства. Проанализировав состояние совершенствования военной техники, мы можем утверждать то, что конструкторская мысль накануне Первой мировой войны не стояла на месте. Наши инженеры разрабатывали все более мощные и более совершенные радиотелеграфные станции. Готовность русской армии к войне в плане развертывания средств связи была хорошей.

Мы реконструировали модель радиотелеграфной станции РОБТиТ образца 1910 года и стали лучше разбираться в вопросах радиосвязи.

#### ***Список литературы***

1. Пересыпкин Н.Т. Военная радиосвязь. – М: Военное издательство М. О. СССР, 1962. – 116 с.
2. Глушенко А.А. Радиосвязь оборонного назначения в Первой мировой войне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rkk-museum.ru/documents/archives/images/3-05-04.pdf>

## СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

*Веревкина Анна Сергеевна*  
магистрант

*Лихачев Антон Юрьевич*  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический  
государственный университет»  
г. Москва

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСВЕЩЕНИЯ В 3D-МОДЕЛИРОВАНИИ НА ОСНОВЕ КЛАССИЧЕСКИХ ФОРМ ИСКУССТВ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема использования методов освещения в 3D-моделировании с сохранением реалистичности и естественности в трехмерной сцене, а также возможность постановки такой задачи перед студентами-дизайнерами в процессе обучения курса 3Ds MAX. Авторы приходят к выводу, что принципы использования света в классических формах изобразительного искусства должны служить источником правил применения видов освещения в цифровой графике.*

***Ключевые слова:** освещение, моделирование 3DS MAX, обучение, 3D-графика, классические формы искусства.*

Одно из направлений, которым овладевает студент – дизайнер, является трехмерное моделирование, быстро развивающееся и популяризирующееся во многих областях нашей жизни. Проектирование интерьера, конструирование деталей, реклама, киноиндустрия, компьютерные игры и другие сферы, в которых уже не обойтись без использования 3D графики.

Создание реалистичных и вымышленных сцен в трехмерном моделировании становится необходимым навыком, а правильная передача света имеет крайне важное значение при финальной визуализации и является основной эстетического восприятия конечного результата. Световое моделирование – неотъемлемая часть работы дизайнера. Плоское освещение без теней является скучным и безжизненным. Освещение эмоционально воздействует на нас и дает увидеть предметы окружающего мира.

Зачастую произведения компьютерной графики создаются техническими специалистами, а не художниками. Из-за отсутствия специальной подготовки ошибки в таких работах будут неизбежны. Блестящее владение инструментарием программы трехмерной графики не могут превратить ее пользователя в художника.

При изучении методик обучения 3D моделированию, по нашему мнению, авторы не уделяют должного внимания прямой связи приемов передачи света в классических формах изобразительного искусства и в компьютерной графике. Научить студента – дизайнера применять освещение в трехмерном пространстве является актуальной проблемой. Особенно сложно это сделать без базовых знаний, получаемых в рамках классического художественного образования. По нашему мнению, включение в программу обучения студента – дизайнера по курсу 3D графики изучения основ композиции, методов освещения, применяемых в классических видах искусства, не только полезно, но и обязательно. Чтобы освоить профессиональные методы создания трехмерной сцены, необходимо воспользоваться опытом, столетиями накопленным в живописи и графике, в кинематографе и искусстве фотографии.

Методам освещения и приемам его передачи выразительными средствами всегда уделялось огромное внимание в классических видах искусств.

Понятие общего светлотного тона наиболее полно было сформулировано художником Н. П. Крымовым, который утверждал, что «все светлотные и цветковые отношения в картине обусловлены общей освещенностью. При любой степени освещенности будет проявляться триединство тонов: светлый, средний, темный» [5].

М. Т. Ломоносова писала о том, что в живописи между натурой и художником существует единственная нить связи – свет и воздушная перспектива. Свет создает цветковые отношения, а границы его с тенью дают контрасты [6, с. 126, 128].

Подробно об освещении в кинематографии сказано у Анатолия Головни: «Именно художественные задачи определяют сейчас техническую систему освещения. Установка света только для общей видности объекта и возможностей экспонирования устарела и никого сейчас не удовлетворяет. В современном художественном фильме каждый кадр является как бы картиной, изобразительная конструкция которой складывается из подбора тональностей и фактур декораций и костюмов, реквизита, мебели и соответствующего их освещения» [2, с. 38].

По словам Фила Хантера искусство фотографии – это манипуляция со светом. Независимо от того, являются манипуляции физическими, химическими, электрическими или электронными, все они мотивированы одной и той же задачей и выполняются с одним и тем же пониманием того, как ведет себя свет [9, с. 25].

Наряду с искусством, программа 3DS MAX имеет достаточно средств для передачи реальных характеристик освещения, но умение ими воспользоваться приходит не сразу, так как не существует способов расстановки света, пригодных на все случаи жизни. Хороший художник, скульптор или фотограф всегда хорошо знает свойства своего инструмента. Знание основных принципов художественного использования освещения в классических видах искусств, несомненно, поможет. Важным становится понимание применения того или иного инструментария 3D графики в сравнении с художественными приемами, а не грубый подбор подходящих параметров.

В подтверждение данному предположению нами предлагается эксперимент, проведенный с группой студентов – дизайнеров 4-го курса МПГУ в процессе обучения по дисциплине «Компьютерная графика. Редактор 3DS MAX. Тема «Освещение и его методы».

Первоначально группа была разделена на две подгруппы. В одной из подгрупп проводилась первая лекция по расстановке света в трехмерной графике, и вторая лекция по практическим применениям этих навыков на основе готового трехмерного объекта.

Во второй подгруппе была предложена тема первой лекции «Свет и его использование в различных формах изобразительного искусства. Применение эффектов освещения для передачи эмоционального состояния» (Делался акцент на живопись, рисунок, кинематографию и фотографию). Затем студенты получили информацию об источниках света и методах их применения в 3DS MAX на основе готовой анимированной визуализации школьного кабинета.

Вторая лекция «Работа в редакторе 3DS MAX» на основе заранее подготовленного интерьера кабинета изобразительного искусства московской школы.

Эксперимент показал, что вторая подгруппа студентов, которая работала на основе анимированной сцены кабинета, справилась с работой лучше, чем первая. Передача света в интерьере выглядела более реалистично и естественно. Студенты были увлечены заданием и вели себя более дисциплинированно. У них наблюдалось большее желание проявить свои знания в области

методов освещения, которые строились на основе правильно полученных знаний, умений и навыков.

Данный эксперимент наглядно показал, что решение проблемы обучения применения источников света в 3D графике возможно при соблюдении правил освещения, применяемого прежде всего в живописи и других сферах искусства, а также определенного опыта работы в программах трехмерного моделирования. Инструментальные средства, предоставляемые 3DS MAX для создания источников света способны обеспечить оптимальное освещение моделируемых сцен, надо только их правильно научиться применять.

#### **Список литературы**

1. Берн Д. Цифровое освещение и визуализация: Пер. с англ. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. – 330 с.
2. Головня А.Д. Свет в искусстве оператора. – М.: Госкиноиздат, 1945.
3. Джамбруно М. Трехмерная графика и анимация. – 2-е издание. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2002. – 640 с.
4. Кассон Р. Реалистичная архитектурная визуализация с помощью 3ds Max и Mental Ray / Р. Кассон, Д. Кардосо; пер. с англ. – К.: МК-Пресс, 2008. – 304 с.
5. Крымов Н.П. Художник и педагог. Статьи, воспоминания. – М.: Изобразительное искусство, 1989. – 224 с. .
6. Ломоносова М.Т. Графика и живопись: Учебное пособие. – М., 2006.
7. Маров М.Н. 3ds max. Материалы, освещение и визуализация. – СПб.: Питер, 2005. – 475 с.
8. Миловская О.С. Дизайн архитектуры и интерьеров в 3ds Max Design 2012. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 240 с.
9. Хантер Ф. Освещение в фотографии. Библия света / Ф. Хантер, С. Бивер, П. Фукуа. – 4-е издание. – СПб., 2014.

**Еремина Людмила Викторовна**

заместитель директора по воспитательной работе

МБОУ гимназия №30

г. Ставрополь, Ставропольский край

## **РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ МЕОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье говорится о том, что для повышения результативности в развитии школы необходимо созданию инновационной школы. В работе выделены направления развития педагогического коллектива и предложена программа деятельности коллектива учителей по развитию инновационного потенциала в гимназии. В заключении автор приводит результаты инновационной деятельности школы.

**Ключевые слова:** инновационный потенциал, эффективность образования.

Наша гимназия, как и многие другие, ищет различные пути повышения качества образования, одним из которых является инновационная деятельность. Инновационную деятельность гимназии можно определить, как целенаправленное преобразование коллективом педагогической системы с целью улучшения ее способности достигать качественно более высоких результатов обучения. Бесспорно то, что деятельность по внедрению различных изменений в образовательном процессе – это деятельность по развитию самой гимназии.

Инновационное пространство является одним из важнейших элементов в системе развития образования и обеспечивает системность работы образовательного учреждения, повышает качество и эффективность образовательного процесса.

Работа в инновационном режиме требует от педагогов активного включения в творческий процесс, освоения и внедрения в практику инновационных стратегий.

С другой стороны, более конкретно оцениваются результаты инновационной деятельности, четко осознается место гимназии в образовательном инновационном пространстве.

В связи с этим в области инновационной деятельности перед коллективом нашей гимназии стоят следующие задачи:

- продвижение освоенных образовательных инноваций;
- расширение сферы внедрения и распространения результатов инновационной деятельности;
- создание механизма измерения (мониторинга) результативности инноваций;
- обеспечение трансляции результатов инновационной деятельности.

Реализация поставленных задач позволяет нам более полно объединить учебную и внеучебную деятельность; создать единый функциональный комплекс образовательной и оздоровительной работы; сформировать образовательное пространство гимназии, способствующее реализации индивидуальных образовательных маршрутов учащихся. Педагогический коллектив определяет для себя в качестве приоритетных следующие основные направления своего развития:

- 1) обновления содержания образования;
- 2) внедрение новых педагогических технологий и методик;
- 3) инновации в организации образовательного процесса;
- 4) организация интеллектуально-творческой деятельности учителей;
- 5) организация интеллектуально-творческой деятельности учащихся;
- 6) организация опытно-экспериментальной работы;
- 7) организация методической работы с педагогическими кадрами, осуществляющими инновационную деятельность;
- 8) реализация инновационных педагогических проектов и программ;
- 9) работа над созданием имиджа школы, благоприятной воспитательной среды [1].

Особое значение в эпоху модернизации приобретает структура инновационных процессов, где важна особая слаженность всех звеньев управления, начиная с методического объединения гимназии, научно-методического совета гимназии и заканчивая различными службами органов управления образованием. Такое взаимодействие тщательно продумывается и организовывается как горизонтально, так и вертикально.

Рассмотрим программу деятельности педагогического коллектива по развитию инновационного потенциала в гимназии. Программа является механизмом, обеспечивающим эффективность функций управленческой деятельности. Результатами ее реализации в практике работы гимназии являются:

- 1) на подготовительном этапе – мотивационная готовность педагогического коллектива к освоению новшеств;
- 2) на организационном этапе – теоретическая готовность;
- 3) на практическом этапе – практическая готовность;
- 4) на контрольно-оценочном этапе – достижение согласования между желаемым и реальным уровнями инновационного потенциала педагогического коллектива.

#### *1. Подготовительный этап*

Цель: обеспечение мотивационной готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.



Содержание деятельности:

1. Диагностика уровня инновационного потенциала педагогического коллектива.
2. Создание информационного поля:
  - формирование школьного банка новшеств в сфере образования;
  - проведение психолого-педагогических семинаров по актуальным проблемам;
  - обеспечение педагогов литературой.
3. Установление связей с наукой, привлечение ученых в качестве научных руководителей и консультантов.
4. Выявление потребностей в инновациях, определение их типа.
5. Выбор педагогами новшеств в соответствии со своими потребностями и с учетом интересов и склонностей учащихся.
6. Прогнозирование возможных отклонений от цели, нежелательных препятствий и последствий.
7. Повышение профессионализма администрации школы.
8. Создание мотивации на достижение успеха.

#### *II. Организационный этап*

Цель: усиление мотивационной готовности, обеспечение теоретической готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

Содержание деятельности:

1. Внесение изменений в структуру методической деятельности:
  - создание временных творческих коллективов;
  - преобразование методического совета в научно-методический.
2. Пополнение учителями базовых научных и методических знаний (продолжение работы школьных психолого-педагогических семинаров).
3. Развитие исследовательских умений учителей (организация постоянно действующего семинара «Теория и практика инноваций»).
4. Изменение характера взаимодействия учителей с учеными: дополнение теоретических семинаров индивидуальными и групповыми консультациями.
5. Разработка положения о стимулировании труда педагогических работников гимназии.
6. Организация взаимодействия уроков, круглых столов, защит программ, творческих отчетов и т. д.

#### *III. Практический этап*

Цель: обеспечение практической готовности педагогического коллектива к освоению новшеств.

Содержание деятельности:

1. Промежуточная диагностика уровня инновационного потенциала педагогического коллектива.
2. Совершенствование системы научно-методической работы, организация ее на трех уровнях:
  - первый – традиционная деятельность методических объединений;
  - второй – временные творческие коллективы;
  - третий – творческие лаборатории.
3. Создание внутришкольной системы повышения квалификации (теоретические семинары, деловые игры, практикумы, творческие группы и т. д.).
4. Изменение характера нововведений: от локальных до комплексных, касающихся всех сторон деятельности гимназии: содержания образования, технологий обучения, воспитания и развития учащегося, организации учебно-воспитательного процесса и т. д.
5. Совершенствование структуры управления в условиях работы в инновационном режиме, активное участие педагогов и принятие управленческих решений.

6. Акцент в деятельности научно-методической службы на обучение учителей организации научно-методического эксперимента, совершенствование исследовательских умений и навыков.

7. Разработка учителями авторских программ, учебных курсов, специальных семинаров.

8. Активное участие педагогов в методической работе на уровне муниципалитета:

- работа в составе творческих лабораторий;
- работа в составе проблемно-практических групп;
- участие в работе научно-практических конференций;
- обобщение опыта своей работы в виде публикаций;
- участие в выставках материалов передового педагогического опыта.

#### *IV. Контрольно-оценочный этап*

Цель: выявление рассогласования между желаемым и реальным уровнями инновационного потенциала педагогического коллектива.

Содержание деятельности: новшества; повышать уровень новаторства и творческой активности учителей в школьном коллективе; обеспечивать психолого-педагогические и организационно-педагогические условия развития инновационного потенциала педагогического коллектива гимназии [5]

Переход от школы функционирующей к модели школы развивающейся – сложный и многотрудный процесс, позволяющий увидеть учебное учреждение будущего, что является важной творческой задачей руководства и педагогического коллектива школы, решение которой зависит от инновационно-исследовательской работы, способной изменить структуру, статус и назначение школы.

Какие же в целом получены результаты инновационной деятельности школы:

- прежде всего, это качественно новый характер связей, отношений, которые обеспечивают условия реализации инновационной деятельности школы;
- совместная практическая деятельность детей и взрослых в реальной жизни;
- рост профессионального мастерства педагогов;
- работа по обобщению и распространению передового педагогического опыта;
- создание условий для развития творческих, интеллектуальных, исследовательских способностей учащихся.

#### *Список литературы*

1. Закон РФ от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральный закон от 10.04.00 №51-ФЗ «Об утверждении федеральной программы развития образования» (с изм. и доп.).
3. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 №61 (ред. от 28.01.2015) «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы».
4. Постановление Правительства РФ от 06.04.04 №158 «Вопросы Министерства образования и науки РФ» (с изм. и доп.).
5. Справочник заместителя директора школы.
6. Федеральный портал «Российское образование» Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://edu.ru/>
7. Оценка профессиональных компетенций учителей общеобразовательных учреждений, участвующих в апробации новых механизмов оплаты труда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.znate.ru/docs/index-111970.html?page=18>

*Жаркова Мария Владимировна*

студентка

*Мартынова Дарья Андреевна*

студентка

*Бесчастная Альбина Ахметовна*

канд. социол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный  
архитектурно-строительный университет»  
г. Санкт-Петербург

## ОТКРЫТОЕ ПРОСТРАНСТВО КАК ПРЕДМЕТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

**Аннотация:** в статье рассматривается открытое пространство в контексте социологии как феномен современной жизни, как условие жизнедеятельности личности и общества, как форма организации образовательной деятельности и как условие формирования демократичного и информационного общества. Актуальность темы обусловлена отсутствием в СПбГАСУ многофункциональных зон «открытые пространства», играющих немаловажную роль в организации работы студентов и являющимися высокоэффективными. Научная работа предполагает анализ содержания открытого образовательного пространства, выявление характерных черт, опрос студентов СПбГАСУ на предмет актуальности такого пространства в рамках нашего вуза. В статье сформулированы рекомендации по организации открытого образовательного пространства.

**Ключевые слова:** открытое пространство, образование, информационное общество, профессиональная подготовка.

Исследование новых форм организации образовательного процесса является важным в связи с необходимостью создания оптимальных условий для повышения качества образования. Данная проблематика актуальна в рамках университета СПбГАСУ, так как пространство для выполнения творческих и образовательных проектов студентов недостаточно организовано. В связи со спецификой ВУЗа, а именно архитектурно-строительной направленностью, студентам требуется особая организация пространства, которая способствовала бы развитию их творческого потенциала, эффективному времяпровождению и формированию навыков групповой работы при выполнении коллективных заданий. К сожалению, наш родной вуз не имеет подобных выделенных зон для свободного обсуждения и выполнения студентами совместных творческих проектов, поэтому возникают проблемы разного характера, косвенно отражающиеся на качестве образования (например, нехватка места в столовой, так как оно, зачастую, используется не по назначению, скопление большого количества студентов в столовой, оккупированные студентами лестничных пролетов, стихийное и самовольное перемещение учебной мебели из аудиторий в рекреации, что приводит к неорганизованности рекреационных зон и т. д.). Цель нашей исследовательской работы заключается в рассмотрении открытого пространства как фактора образовательной деятельности студентов и вуза.

Интерес социологии к проблеме организации и функционирования обусловлен не только ее тесной взаимосвязью с закономерностями человеческих отношений, общения, поведения и деятельности, но и фактом включения людей в реальные, большие социальные группы, в т.ч. профессиональные, влиянием характера организации повседневной жизнедеятельности людей на благополучие общества в целом.

Открытое пространство – это часть архитектурного пространства. В архитектуре выделяют как закрытое, так и открытое пространство. «Закрытое пространство» означает физическую изолированность созданного пространства от какого-либо другого для обеспечения защитных функций. «Открытое» – находится непосредственно в интегрированных естественных условиях [2]. Эти пространства выделяют как внутри помещений, так и в природной среде, городском ландшафте. Архитектурное пространство, т.е. рукотворное, всегда имеет утилитарность и функциональность, например, пространство для игр, торговли, бизнес-деятельности. С точки зрения общества и человека важно определить, как то или иное пространство отвечает предназначению и возможности его эффективно использовать.

Современное понятие «открытое пространство» раздвинуло границы употребления. Открытое пространство – это не только организация среды жизнедеятельности человека, но и модель жизни, работы, учебы, в которых участники, оставаясь независимыми и свободными, используют общее пространство для своей деятельности. В частности, открытое пространство популярно среди: переводчиков, журналистов, программистов, работников PR-агентств, дизайнеров, архитекторов и начинающих предпринимателей и др. В профессиональной деятельности открытое пространство занимает промежуточное место между работой дома и использованием отдельного офиса.

Пространства должны быть полифункциональными и отвечать требованиям: рекреационным, инженерным, экологичным, противопожарным, санитарно-гигиеническим, природоохранным, архитектурно-художественным, планировочно-регулятивным, хозяйственно-техническим [1, с. 54]. Можно указать три основных фактора, обуславливающих успешную организацию открытого пространства на практике: решение социальных проблем общества, привлекательность для инвестора, четкое планирование и внедрение.

Необходимо также отметить, что открытые университетские пространства различного функционального назначения мы рассматриваем не только и не столько как места для спокойного времяпровождения или активного отдыха, но, что более важно, как образовательные зоны. Проектируемая и преобразовываемая таким образом система открытых образовательных пространств университета должна стать современной и качественной обучающей средой.

Открытое пространство позволяет вывести образовательный процесс на уровень активного социального творчества, что расширяет потенциальные возможности развития человека и способствует интеграции и переработке различного рода информации в открытой информационно-образовательной среде. И ученые, и практики отмечают, что открытые пространства значительно видоизменили учебный процесс: они открывают учащимся доступ к информационным ресурсам, повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения и т. д.

Социальное пространство университета включает в себя определенным образом организованное взаимодействие людей, в процессе которого формируется образ другого человека и складываются типы отношений и взаимоотношений между людьми. Современное общество – это открытое, демократичное общество. Личность как компетентный специалист сможет сформироваться только лишь в условиях новой образовательной среды – открытой, альтернативной, безбарьерной. Это важные факторы развития российского общества, его модернизации.

Таким образом, открытое пространство как предмет социологического исследования можно анализировать в следующих аспектах: открытое пространство как феномен жизнедеятельности индивида, социальной группы, общества; открытое пространство как условие и форма организации образовательной деятельности; открытое пространство как условие формирования демократичного и информационного общества.

**Список литературы**

1. Байкова Е.В. Методы и критерии праздничного оформления открытых и внутренних пространств / Е.В. Байкова, Д.А. Полетаева // Инновации в строительстве глазами молодых специалистов: Сборник научных трудов Международной научно-технической конференции (Курск, 5–6 декабря 2014 г.). – Курск: Университетская книга, 2014. – С. 265–266 с.
2. Архитектурное пространство, его характеристика и свойства, коррекция пространства в помещении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.livemaster.ru/topic/55534-arhitekturnoe-prostranstvo-ego-harakteristika-i-svojstva-korreksiya-prostranstva-v-pomescheni> (дата обращения: 23.03.2015).

**Кильдюшкина Анастасия Юрьевна**

аспирант

ГКУ РМ «Научно-исследовательский институт гуманитарных наук  
при Правительстве Республики Мордовия»

г. Саранск, Республика Мордовия

преподаватель

ФГБОУ ВПО «Казанская государственная  
консерватория (академия) им. Н.Г. Жиганова»

г. Казань, Республика Татарстан

## **О ЗАКРЕПЛЕНИИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В МОРДОВСКОМ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ**

**Аннотация:** в статье в тезисной форме сформулированы основные этапы становления академических традиций в оркестровом народно-инструментальном искусстве Мордовии от XIX в. к XXI в. В итоге автором была выработана концепция о закреплении оркестрового народно-инструментального искусства как новой исполнительской культуры в Мордовии.

**Ключевые слова:** музыкальные инструменты, оркестр народных инструментов, инструментальное искусство, академическая традиция, коллективное исполнительство, национальная музыка.

Коллективное музицирование на русских народных инструментах в Мордовии за полтора века прошло путь от примитивных традиционных музыкальных инструментов и жанров бытовой музыки в искусстве бесписьменной (фольклорной, слуховой) традиции, осуществлявших в основном прикладную функцию, к новым повсеместно распространенным русским народным инструментам – академическим, концертным, с богатыми эмоционально-выразительными, эстетически-художественными и техническими возможностями, открытыми для смелых композиторских и исполнительских экспериментов. Мордовская фольклористика и инструментальное искусство как главный источник зарождения исполнительской культуры в национальной музыке с глубиной древности вошли в жизнь народа и постепенно расширяли свои границы в сольном виде и в форме первых ансамблей – предшественников коллективов народных инструментов письменного (нотного) жанра. Это предопределило актуальность специальных исследований в данной области.

Исполнительское национальное искусство, выполняя важную социокультурную миссию, по нашему мнению, постепенно становилось неотъемлемым атрибутом общественного и семейного уклада мордовского народа. В местах наибольшего сосредоточения музыкантов-любителей возникали исполнительские школы – эпицентры проникновения однородных и смешанных ансамблей – начальных форм коллективного исполнительства [1, с. 128–129]. Совместное музицирование, являясь предтечей академического искусства и становления оркестров русских народных инструментов, с одной стороны, повы-

шало общий уровень технического мастерства его участников, с другой – сохраняло фольклорные традиции, передаваемые от одного поколения к другому [6; 16, с. 7–8; 19, с. 9–13].

Анализ основных этапов становления академических традиций в оркестровом народно-инструментальном искусстве Мордовии от XIX к XXI в. позволило сформулировать следующие научные тезисы.

1. Исследование генезиса формирования оркестрового народно-инструментального искусства разрешило выявить его фольклорные истоки (игра на традиционных мордовских инструментах) и переход от них к академическим формам музицирования. Развитие национальной исполнительской культуры с конца XIX в. – начала XX в. сопровождалось трансформацией фольклорного мышления в сторону закрепления академического искусства и массовой активизации исполнительства на русских народных инструментах. Этому способствовала деятельность выдающихся российских музыкантов, разработавших хроматизированные и темперированные образцы музыкального инструментария, что оказало прогрессивное влияние на музыкальное образование на них. Гусли, балалайка и гармоника стали чаще использоваться исполнителями мордовского фольклора и быстро распространились по территории республики, вытеснив традиционные мордовские инструменты. Популярностью у народа пользовались ансамбли с включением в них балалайки и гармоники – прообразов современных коллективных форм игры на русских народных инструментах [1; 6; 16, с. 7–8, 57; 19, с. 9–13, 59–61].

2. При комплексной оценке развития отечественного музыкального искусства определена его роль в профессиональной подготовке исполнителей на народных инструментах в регионе, обоснованы стадии его зарождения.

В XX в. значительное воздействие на повышение профессионального уровня музыкантов, создание профессиональных коллективов (оркестра народных инструментов Саранского музыкального училища им. Л.П. Кирюкова, Саранского городского оркестра народных инструментов, творческих коллективов детских музыкальных школ Мордовии) оказала академическая музыкальная культура России. Становление в республике целостной системы музыкального образования инициировало подготовку исполнителей на народных инструментах и специалистов для работы в коллективах – музыкантов и дирижеров. Открытие музыкально-педагогических, культурно-просветительных учреждений способствовало расширению художественно-эстетического воспитания населения, популяризации игры на русских народных инструментах [2, с. 7–29].

В контексте повышения профессионального уровня народно-инструментального искусства началась организация отраслевой системы образования. В 1920–1930-е гг. музыканты, воодушевленные примером Темниковского оркестра русских народных инструментов, создали первые любительские ансамбли и оркестры при клубных заведениях Мордовии. Появление первых музыкальных учебных заведений, культурно-просветительных и концертно-исполнительских учреждений изменило жизнь народа. Учреждение в 1938 г. Управления по делам искусств при Совете Министров МАССР, преобразованное в 1953 г. в Министерство культуры МАССР, позволило проводить единую государственную политику в области культуры. Уже к началу Великой Отечественной войны при клубных заведениях действовали оркестры народных инструментов, в театрах ставились национальные драматические и музыкальные спектакли, появились талантливые композиторы (в числе которых Л.И. Войнов), и началась стремительный расцвет их творчества [5; 9, с. 78].

В число главных факторов стадии зарождения профессиональной системы образования на русских народных инструментах в республике вошли: окончательный переход от культуры устной традиции к письменной; создание первых отделений народных инструментов в среднем и начальном звеньях отрас-

левой системы образования; осмысление коммуникационной функции народных инструментов в качестве академических, неразрывно связанных с введением их в концертно-исполнительскую практику; организация различных разнотембровых ансамблей и оркестров; появление первых оригинальных сочинений для оркестра и расширение их жанрового диапазона.

В 1950–1960-е гг. с целью приобщения к художественному творчеству широких слоев населения и изучения разнообразных исполнительских форм создавались оркестры народных инструментов при клубах на промышленных предприятиях Мордовии и в саранских общеобразовательных школах, углубившие их профессиональный диапазон. В конце 1960-х – начале 1970-х гг. обновление профессионального творчества музыкальных деятелей претворило появление в 1955 г. Мордовского Объединения композиторов (с 1982 г. – Союза композиторов Мордовии).

1970-е гг. для оркестрового народно-инструментального искусства в системе среднего специального образования и сфере художественного творчества характеризуются наивысшим подъемом. В этот период начали успешно развиваться Саранский городской оркестр русских народных инструментов, оркестр народных инструментов в МГУ им. Н.П. Огарева, оркестровая группа Государственного ансамбля песни и танца «Умарина», любительские оркестры в клубах рабочей молодежи и др. Для обеспечения культурно-исторической преемственности при передаче музыкально-педагогического опыта молодому поколению исполнителей в учебных заведениях применялся индивидуальный подход к обучению игре на аккордеоне, балалайке, баяне, гитаре и домре.

В 1980–1990-е гг. формировалась система высшего музыкального образования Мордовии на базе МГПИ им. М.Е. Евсевьева и МГУ им. Н.П. Огарева. К середине 1990-х гг. действовали многочисленные культурно-просветительные учреждения и организации (Союз композиторов, театры, филармония, школа-интернат и музыкальные учебные заведения). Система музыкального обучения исполнителей на народных инструментах включала три звена (начальное, среднее и высшее) и разветвленную сеть внешкольных учреждений. Комплексное решение отдельных искусствоведческих аспектов (композиторское творчество, исполнительство, музыковедение и критика) послужило интенсивному развитию культуры. Активизация концертно-исполнительских учреждений повышала мастерство профессиональных, полупрофессиональных и самодеятельных коллективов исполнителей.

3. Для определения этноинструментальной основы академических традиций оркестрового народно-инструментального искусства показана роль Л.И. Войнова в создании Темниковского оркестра русских народных инструментов – первого в Мордовии и Волго-Уральском регионе творческого коллектива в этой области. Являясь его идейным организатором, вдохновителем и пропагандистом, Л.И. Войнов добился признания в искусстве и стал выдающимся деятелем музыкальной культуры России, блестящим балалаечником, продолжателем и последователем школы виртуоза-балалаечника Б.С. Трояновского. Как талантливый композитор, создатель оригинальных обработок, сочинений для оркестра народных инструментов и балалайки, он является одним из наиболее ярких популяризаторов народной музыки, произведений русских, зарубежных и современных композиторов XX в [3; 7; 10; 14; 17; 20; 21].

Многогранная деятельность Л.И. Войнова позволила ему стать ярким представителем музыкального искусства России, в котором всецело и глубоко раскрылись композиторское дарование, виртуозные способности игры на балалайке, талант дирижера и организатора. Как родоначальник оркестрового народно-инструментального искусства Мордовии, Л.И. Войнов воспитал несколько поколений исполнителей на домре и балалайке, подготовил плеяду талантливых руководителей и дирижеров, которые сегодня продолжают его замыслы в воспитании и образовании юных музыкантов.

4. На основе всесторонней оценки деятельности Темниковского оркестра русских народных инструментов им. Л.И. Войнова обоснована социокультурная значимость формирования в регионе системы профессиональной подготовки исполнителей на народных инструментах, состоящей из дошкольного, школьного, среднего специального и высшего профессионального уровней. Эта структура во многом соединила в себе русскую и зарубежную музыкальную культуру, фольклорные традиции мордовского народа, художественно-эстетическое воспитание молодежи, форсируя появление всевозможных культурно-просветительных структур. Это проявилось в стилистике и жанровой системе репертуара музыкантов-любителей и первых профессиональных коллективов Мордовии (песни, танцы, инструментальные наигрыши, переложения сочинений европейских и русских композиторов-классиков) [3; 7; 10; 14; 17; 20; 21].

5. Характеристика основных циклов творческого пути оркестра народных инструментов Саранского музыкального училища им. Л.П. Кирюкова и Саранского городского оркестра русских народных инструментов дала возможность выявить позитивные и негативные стороны в их деятельности с целью разработки перспективных предложений на долгосрочный период. Это выдвинуло перед общественными, концертными организациями и учебными заведениями задачи, связанные с подготовкой высокопрофессиональных исполнителей и руководителей, активизацией концертно-исполнительской деятельности, организацией и проведением конкурсов и фестивалей исполнителей на народных инструментах, углублением музыкальной критики и пропаганды в направлении сольного, ансамблевого и оркестрового исполнительства в академической музыкальной культуре [4; 18; 19].

6. Изучение деятельности современных ансамблей и оркестров дало возможность переосмыслить временные границы коллективного народного инструментального искусства, доказав целесообразность обучения на народных инструментах в действующей системе дополнительного музыкального образования и при республиканских Домах культуры. Обобщение многолетних процессов формирования академической традиции и профессионализации народно-инструментального искусства Мордовии привело к выводу об обретении мордовской музыкальной культурой принципиально иного качественного уровня на фоне двуединства современной эпохи, заключающемся в завершении одного периода и переходе к другому. Провозглашение коллективизма одним из наиболее важных принципов общественного устройства ускорило появление на этноинструментальной основе музыкальных традиций мордовского народа различных совместных творческих объединений [2, с. 9–10; 8; 11, с. 121–128; 12; 15, с. 29].

Таким образом, нами выработана концепция о закреплении оркестрового народно-инструментального искусства как новой исполнительской культуры в Мордовии, соединившей в себе фольклорное наследие мордовского этноса, академическую традицию русского национального музицирования на народных инструментах и войновские методы работы с творческим коллективом.

#### **Список литературы**

1. Бояркин, Н.И. Мордовская народная музыка: Многоголосные инструментальные традиции: Учеб. пособие: В 2 ч. Ч. 1 / Н.И. Бояркин. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2004. – 140 с.
2. Бояркин Н.И. Становление мордовской профессиональной музыки (композитор и фольклор) / Н.И. Бояркин. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1986. – 160 с.
3. Буянов В.П. Леонид Иванович Войнов / В.П. Буянов // Народные певцы и композиторы Мордовии: Сб. ст. / Под общ. ред. Я.М. Гиришмана; сост. А.И. Макарова. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1974. – С. 61–69.
4. Буянова А.И. Саранское музыкальное училище им. Л.П. Кирюкова: История. Традиции. Жизнь / А.И. Буянова, И.А. Галкина, Н.М. Ситникова. – Саранск: Крас. Окт., 2004. – 48 с.
5. Галкина И.А. Инструментальная музыка Мордовии: от фольклорных традиций к профессиональному творчеству: Дис. ... канд. искусствоведения: 24.00.01 / Галкина Ирина Александровна. – Саранск, 2005. – 314 с.
6. Гнатюк Д.Н. Памятники мордовского народного музыкального искусства / Д.Н. Гнатюк // Мордовия: Энциклопедия: В 2 т. Т. 2. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2004. – С. 141.



7. Дворников С.И. Темниковский оркестр русских народных инструментов / С.И. Дворников, А.И. Холопова. – Темников: [б. и.], 1988. – 56 с.
8. Житаев В.Л. Культурно-просветительская деятельность в Мордовии (II половина XIX – 80-е гг. XX в.) / В.Л. Житаев. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 2006. – 152 с.
9. Исследования по истории Мордовской АССР / А.Е. Кильмашкин, А.Е. Автайкин. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1972. – 320 с.
10. Кильдюшкина А.Ю. «Милая Леонида!»: из архива композитора, виртуоза-балалаечника и дирижера Л.И. Войнова / А.Ю. Кильдюшкина // Центр и периферия: науч.-публ. журн. – Саранск. – 2013. – №4. – С. 36–46.
11. Луначарский А.В. В мире музыки / А.В. Луначарский. – 2-е изд. – М.: Совет. композитор, 1971. – 540 с.
12. Луначарский А.В. Октябрь и музыка / А.В. Луначарский // Музыка и революция. – 1926. – Ноябрь. – С. 4–7.
13. Луначарский А.В. Рабочая революция и искусство / А.В. Луначарский // Вестн. искусств. – 1922. – №5. – С. 11–13.
14. Макарова А.И. Леонид Иванович Войнов (1898–1967): жизнь и творчество в материалах и документах / А.И. Макарова. – Саранск: Крас. Окт., 2008. – 158 с.
15. Маклыгин А.Л. Музыкальные культуры Среднего Поволжья: Становление профессионализма / А.Л. Маклыгин. – Казань: КГК им. Н.Г. Жиганова, 2000. – 312 с.
16. Музыка в обрядах и трудовой деятельности финно-угров: Сборник статей / Сост. и ред. И. Рюйтел; на рус. яз., резюме на англ. – Таллин: Ээсти раамат, 1986. – 368 с.
17. Ревизов Н.Е. Темниковский оркестр русских народных инструментов / Н.Е. Ревизов. – Темников: [б. и.], 1978. – 28 с.
18. Саранское музыкальное училище им. Л.П. Кирюкова: жизнь традиций в XXI веке / М-во культуры РМ; Саран. муз. уч-ще им. Л.П. Кирюкова; авт.-сост.: М.В. Голубчикова, О.А. Потехина, А.Н. Рязанова; под общ. ред. М.В. Голубчиковой. – Саранск: Крас. Окт., 2012. – 48 с.
19. Ситникова Н.М. Страницы музыкальной истории: Ст., очерки, рецензии / Н.М. Ситникова; сост. Т.И. Одинокова; ред. и авт. вст. ст. И.А. Галкина. – Саранск: Рузаевский печатник, 2001. – 130 с.
20. Филиппов Ю.Н. Дорогие мои темниковцы / Ю.Н. Филиппов. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1988. – 124 с.
21. Шibaков Н.И. Леонид Войнов – композитор и дирижер / Н.И. Шibaков. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1967. – 76 с.

**Манаева Ирина Валерьевна**  
главный специалист по информационной работе аппарата  
Ставропольская краевая организация  
Профсоюза работников народного образования и науки РФ  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## ЗНАЧЕНИЕ ПРОФСОЮЗА В ИННОВАЦИОННОМ РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

**Аннотация:** в статье рассмотрены основные направления деятельности профсоюза в условиях интенсификации инновационной деятельности в образовании. Выделены современные принципы деятельности профсоюза в образовании. Представлена характеристика форм социального партнерства в условиях инновационного развития образования.

**Ключевые слова:** профсоюз, инновационная деятельность, развитие образовательных систем, социальное партнерство.

Исторический путь развития профсоюзов в нашей стране показывает, что их объединения выступают как необходимый элемент солидарности и организационного единства профсоюзного движения, действующего в интересах всех членов. Сегодня уже нет сомнений в том, что социальное влияние профсоюзов – объективная реальность, а сам факт их существования – историческая

неизбежность. Тем более это важно, когда речь идет о работниках такой сложной сферы жизни, как образование и наука.

М.П. Борисенко на основе анализа широкого круга научных источников детально рассмотрел принципы деятельности современных российских профсоюзов сферы образования, что позволило ему сформулировать вывод о том, что принципы деятельности профсоюзных организаций были разработаны еще в СССР [1]. Однако в то время они в немалой степени носили идеологический характер и в большей степени характеризовали подчиненное место и не самостоятельную роль профсоюзов в политической системе советского общества. Поэтому не случайно они назывались принципами так называемого демократического централизма, поскольку характеризовали систему достаточно жесткого управления профсоюзами со стороны партийного аппарата.

Позже, в постсоветский период произошла трансформация этих принципов в связи с изменением политической системы российского общества и влиянием со стороны профсоюзов зарубежных стран, а также международного законодательства и МОТ. Кроме того, постепенно в Российской Федерации был накоплен собственный опыт деятельности профсоюзов в новых социально-политических и экономических, пусть и непростых, условиях. Также постепенно произошло достаточно условное разделение принципов профсоюзной деятельности на две основные группы. Одна из них характеризовала основы профсоюзной деятельности во внешних взаимоотношениях профсоюзов (с государством и работодателями), а другая группа – основы деятельности профсоюзных организаций внутри трудовых коллективов.

Мы разделяем позицию М.П. Борисенко, который убедительно обосновал пять положений, претендующих на то, чтобы считать их принципами деятельности профсоюзов в сфере образования. Это такие принципы, как:

- функционирование в правовых рамках на основе действующего законодательства;
- самостоятельное участие в совершенствовании законодательства Российской Федерации;
- равноправное сотрудничество с органами государственной власти;
- постоянное сотрудничество с профсоюзами других стран в рамках МОТ;
- зависимость эффективности деятельности профсоюзов от их способности к самоуправлению [1].

В условиях интенсификации инновационной деятельности в образовании, трансформации его ценностно-смысловых и технологических особенностей на современном этапе социокультурного развития [2; 3] профсоюзы имеют широкое поле для своей деятельности. Важнейшим направлением деятельности профсоюза является привлечение новых членов профсоюза, прежде всего, за счет решения социальных проблем педагогических работников (социальная и правовая защита работников образования, забота о здоровье работников и членов их семей и многое другое). Работники сферы образования, продолжают видеть в профсоюзных организациях и их активе защитников своих социально-экономических интересов и трудовых прав.

Результаты выполненных исследований показывают, что «функционирование современной школы сопровождается увеличением возрастных показателей работающих педагогических кадров и недостаточным притоком молодых педагогов. Так, в 2013–2014 учебном году по данным Министерства образования и молодежной политики Ставропольского края более 21,8% работающих в школах Ставрополья учителей достигли пенсионного возраста, а 59,5% работающих учителей имеют педагогический стаж свыше 20 лет. Молодых педагогов в возрасте до 25-ти лет, работающих в сфере общего образования края, 5,8%, а в сельских школах и того меньше – 4,4%. Продолжается феминизация педагогического корпуса: по доле женщин среди школьных учителей (88%) Россия занимает первое место в мире. В регионе отсутствует достоверный и

обоснованный прогноз потребности в педагогических кадрах в соответствии с динамикой рынка педагогического труда» [4].

В.П. Юдин [5], анализируя организационно-педагогические основы социальной защиты учителя в сфере образования, рассматривает процесс социальной защиты учителя в сфере образования как совокупность видов деятельности, способствующих реализации разнообразных потребностей учителей, включая как витальные, так и духовные, социальные потребности. В том числе – потребности в самореализации, в социальных контактах, признании собственной значимости, уверенности в завтрашнем дне и др.

Содержание социальной защиты учителя включает в себя, по мнению В.П. Юдина, необходимые условия, способствующие реализации вышеуказанных потребностей [5]. Поэтому ядром процесса социальной защиты учителя является система (комплекс) социально-педагогических и социально-психологических служб, правовых, социально-экономических мер, направленных на решение задач социальной защиты учителя в сфере образования.

Отвечая на вызовы времени, профсоюз наряду с решением традиционных вопросов обретает новый опыт взаимодействия с законодательной и исполнительной властью, социальными и гражданскими институтами по реализации стратегических направлений инновационного развития образовательных систем:

- создание условий для опережающего реагирования на социально-экономические, содержательные и структурные изменения в сфере образования;
- разработка и реализация мер по защите прав и интересов обучающихся в области стипендиального обеспечения, работников образования в области достойной оплаты труда, пенсионного обеспечения, повышения квалификации и переподготовки, сохранения действующих социальных льгот и т. д.;
- повышение степени социальной защищенности педагога, его статуса, качественного уровня труда и жизни, соответствующего современным представлениям.

С целью достижения конкретных результатов по защите социально-трудовых прав и профессиональных интересов работников образовательной отрасли в крае результативно используется многоуровневая система социального партнерства, сформированная профсоюзами.

На протяжении многих лет Ставропольская краевая организация профсоюза работников народного образования и науки РФ осуществляет сотрудничество в рамках Трехстороннего соглашения между Правительством Ставропольского края, органами местного самоуправления, Федерацией Профсоюзов Ставропольского края и Конгрессом деловых кругов Ставрополья, отраслевого соглашения с Министерством образования Ставропольского края. Такое взаимодействие является перспективным с точки зрения дальнейшего развития профсоюза в целях отстаивания интересов работников в открытом и принципиальном диалоге с властью и вполне логичным в русле современных инновационных процессов в образовании.

#### *Список литературы*

1. Борисенко М.П. Место и роль профсоюза в современной высшей школе Российской Федерации: Автореф. дис. канд. ... филос. наук. – М., 2009. – 26 с.
2. Игропуло И.Ф. Методология разработки теории управления инновационными процессами в образовательном учреждении: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 46 с.
3. Игропуло И.Ф. О проблеме понимания социокультурного контекста развития образования [Текст] / И.Ф. Игропуло // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2012. – №3 (32). – С. 155–158.
4. Игропуло И.Ф. Социальное партнерство как ресурс поддержки современного учительства [Текст] / И.Ф. Игропуло, В.К. Шаповалов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2015. – №1 (46). – С. 201–206.
5. Юдин В.П. Организационно-педагогические основы социальной защиты учителя в сфере образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 2002. – 29 с.

**Харьковская Елена Викторовна**  
канд. пед. наук, доцент  
**Мирошниченко Елена Васильевна**  
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Белгородский государственный  
институт искусств и культуры»  
г. Белгород, Белгородская область

## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА**

***Аннотация:** статья посвящена проблеме развития академической мобильности учащихся. Авторы отмечают необходимость качественных изменений в соответствии с изменяющимися условиями жизни и при имеющемся развитии информационных технологий. Для нынешней российской высшей школы стоит задача сделать процесс высшего образования более доступным, эффективным и конкурентоспособным. В решении данного вопроса важное значение имеет академическая мобильность студентов сферы сервиса и туризма. В работе дана оценка реальной ситуации данной проблемы и обозначены дальнейшие перспективы ее решения.*

**Ключевые слова:** студенты, высшее образование, академическая мобильность, сфера сервиса, сфера туризма.

Тотальная модернизация современного высшего образования направлена на профессиональную подготовку будущих специалистов, способных умело адаптироваться в сложившихся социально-экономических условиях. Усиливающиеся темпы инновационного развития российского общества обуславливают потребность в высококвалифицированных специалистах, отличающихся творческой активностью, коммуникабельностью, универсализмом, самостоятельностью, своеобразием мышления, способностью работать в группе, готовностью к инновациям.

В настоящее время становится все более бесспорным тот факт, что национальные системы высшего образования не могут формироваться за пределами глобальных процессов и тенденций, вне требований мирового рынка труда. В этой связи интернационализация образования становится целенаправленной политикой государства. На третьем форуме политики Болонского процесса в число приоритетных целей вошла глобальная академическая мобильность.

Мы много слышим, читаем об академической мобильности, но подчас мало, что знаем о данном явлении. Что же такое академическая мобильность?

В педагогической литературе можно встретить несколько определений понятия «академическая мобильность»:

1) неотъемлемая конфигурация наличия интеллектуального потенциала, отображающая осуществление внутренней потребности данной возможности в движении в пространстве общественных, экономических, культурных, политических взаимоотношений и взаимосвязей;

2) организованный процесс, во время которого студент обучается в течение ограниченного периода в стране, гражданином которой не является, способ формирования собственного учебного пространства [1, с. 10].

Международная академическая мобильность является сегодня одним из наиболее эффективных путей развития возможностей образования на индивидуальном уровне. Студенты сферы сервиса и туризма, участвующие в проектах интернациональной академической мобильности, получают доступ к более

качественным и инновационным образовательным программам, курсам и исследовательским возможностям и возвращаются в свою родную страну с новым багажом знаний, академического и культурного опыта. Поддержка и поощрение международной академической мобильности содействует формированию качественно новых трудовых ресурсов сфере туризма. Мобильность в системе образования оказывает значительное влияние на формирование международной сети академической и деловой элиты, опираясь, в первую очередь, на индивидуальные связи и возможности сотрудничества между профессионалами.

Международная студенческая мобильность может проявляться в разных формах: студенческий обмен в рамках межвузовского сотрудничества, краткосрочные образовательные программы, стипендиальные и грантовые программы на обучение в зарубежном вузе.

Международная студенческая мобильность за последние 30 лет существенно возросла: с 0,6 млн. студентов в 1975 г. до 3,1 млн в 2014 г. Причем в данном случае идет речь, только об иностранных студентах, которые формально зачислены в вузы страны назначения. Неучтенные данные по краткосрочной мобильности и обменов могли бы значительно изменить картину роста студенческой мобильности в сторону увеличения. Тенденции демонстрируют ускорение роста в последние годы – двукратное увеличение численности иностранных студентов с 1995 года, что является отражением глобализации экономики и общества. Прогнозируется сохранение такой геометрической прогрессии роста и в будущем. Согласно прогнозам, международная студенческая мобильность к 2020 г. достигнет 5,8 млн. человек и 8 млн. – к 2025 г. [3, с. 117].

Благодаря подписанию Россией Болонской декларации в 2003 году, наша страна имеет большие возможности развития академической мобильности студентов сферы сервиса и туризма:

1) для вузов создаются новые возможности эффективной конкуренции и взаимодействия;

2) для студентов становится возможен выбор индивидуальной образовательной траектории, а также получение более качественных образовательных услуг; кроме того, рынок труда становится все европейским, что облегчает возможность трудоустройства квалифицированных кадров в области туризма;

3) для преподавателей и ученых открываются перспективы плодотворного учебного и научного сотрудничества;

4) государство имеет больше возможностей для модернизации образования, интенсификации внедрения новых технологий; кроме того, появляется реальная возможность получать прибыль от рынка образовательных услуг [4, с. 2].

Это перспективы на будущее, но если рассмотреть существующую ситуацию, то здесь можно столкнуться с некоторыми проблемами, которые существенно препятствуют развитию академической мобильности студентов.

С какими же проблемами мы сталкиваемся при организации академической мобильности студентов сферы сервиса и туризма. Специфика самой специальности требует, чтобы студенты были ориентированы на передовой мировой опыт подготовки специалистов данной сферы. Поэтому так важно, чтобы хотя бы один семестр в рамках дуального обучения или летнюю практику студенты проходили на базе известных и признанных международных туристских школ и центров, где они за непродолжительный период смогут приобрести как необходимые знания, так и необходимые практические компетенции. В целом, такое обучение учит человека различным путям взаимодействия с людьми, развивает способность ориентироваться и общаться в другой культурной среде, расширяет кругозор и самообразовывает.

Выбор страны и вуза чаще всего определяет международный отдел образовательного учреждения. Обычно у вузов, практикующих, например, студенческий обмен, уже заключен договор с тем или иным зарубежным университетом. Студент направляется на определенный факультет, в соответствии со своей будущей специальностью, но в это, же время в праве самостоятельно выбрать для себя те дисциплины, которые его интересуют или те, которые ему не преподавались в родном университете. По этим и многим другим причинам большинство студентов стремятся поучаствовать в различных программах, но зачастую это удается не всем желающим, поскольку этому препятствуют некоторые нюансы, о которых студент не подозревает.

Сложности могут возникнуть с оформлением визы или задержкой разрешения принимающей стороны. Очень часто консульству приходится доказывать, что студент имеет достаточную сумму денег для проживания на территории страны. Вопрос о безопасном проживании и гарантии жизни и здоровья решается с помощью обязательного медицинского страхования на период поездки.

Еще одной проблемой является проблема статуса, правил выдачи и признания выдаваемых документов об образовании в России. Мировой рынок не признает дипломы большинства российских вузов.

Многие специалисты отмечают также проблему индивидуальных образовательных траекторий. Российские государственные образовательные стандарты не предусматривают индивидуальных образовательных траекторий, отсутствует единая система оценок успеваемости.

Для комплексного решения всех обозначенных выше вопросов, целью которого должна стать совершенствование процесса академической мобильности студентов сферы туризма, как внутренней, так и внешней, необходимо обеспечить следующие условия:

- 1) создание новых форм правовой поддержки процесса академической мобильности студентов;
- 2) создание современной законодательной базы сферы международного образования с учетом текущих государственно-политического устройства общества и социально-экономических условий в России;
- 3) расширить функции вузов (принятие решений об участии в международных программах и проектах развития и совершенствования образования и управлением образованием; создание с участием иностранных партнеров различных структурных подразделений по обслуживанию процесса мобильности студентов; самостоятельно приглашать иностранных граждан на обучение и т. д.) [2, с. 25].

Академическая мобильность студентов направления подготовки «Туризм», обеспечивающая становление профессиональных качеств личности, является процессом создания условий (личностных, организационных, материальных) для развития профессионального мастерства будущего специалиста сферы сервиса и туризма, она может быть представлена в единстве ценностно-целевой, содержательной, операциональной характеристик.

Целью развития программ академической мобильности является повышение качества образования, улучшение взаимопонимания между различными народами и культурами, воспитание нового поколения, подготовленного к жизни и работе в международном информационном сообществе.

Таким образом, академическая мобильность стала неотъемлемой частью современного образования, и ее значение будет доминировать в дальнейшем. В настоящее время организация академической мобильности студентов, рассматривается как важный фактор развития высшего образования и туристской отрасли, существенно усиливается трансферт знаний и технологий в сфере туризма, вырабатываются новые подходы и методики обучения. Поэтому суще-

ствует реальная необходимость в изучении и анализе всех сторон этого процесса с целью дальнейшего применения его российской высшей школой для повышения качества предлагаемых образовательных услуг, развития конкурентоспособности учебного заведения, улучшения своей системы образования и интересов России в целом.

**Список литературы**

1. Дударева Н.А. Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг (по материалам Всероссийского совещания проректоров по международной деятельности) / Н.А. Дударева // Вестник ИГЭУ. – Вып. 4. – 2009. – С. 1–80.
2. Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР. – М.: ВШЭ, Центр ОЭСР, 2005.
3. Меликян А.В. Достижение справедливости в высшем образовании стран ОЭСР / А.В. Меликян // Вестник международных организаций. – 2010. – №3. – С. 33–45.
4. Современное состояние законодательно-правового обеспечения процессов внутренней и внешней академической мобильности студентов, аспирантов, преподавателей в РФ / ФГУП Научно-исследовательский центр экономических преобразований [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://inpro.msu.ru/PDF/zakon\\_baza.pdf](http://inpro.msu.ru/PDF/zakon_baza.pdf) (дата обращения: 17.03.2015).

**Ходжаев Альберт Сергеевич**  
заместитель директора по ИКТ,  
учитель информатики и экономики  
МБОУ «СОШ №17»  
г. Кисловодск, Ставропольский край  
**Грицаев Михаил Владимирович**  
канд. социол. наук, директор  
ООО «Комби-сервис»  
г. Кисловодск, Ставропольский край

## КОНЦЕПЦИЯ КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** статья посвящена концепции создания комплексной системы безопасности, объединяющей в себе множество технических средств безопасности, главной целью которой является создание условий для безопасного образовательного процесса в масштабе муниципального округа. В работе рассмотрены технические системы безопасности, некоторые принципы проектирования и монтажа систем, методы организации управленческих действий. Показано, что необходим стратегический подход руководителя в своей работе по организации безопасного образовательного процесса.

**Ключевые слова:** чрезвычайная ситуация, программно-целевой подход, целевая программа, система безопасности, муниципальная система образования, безопасный город.

Одной из наиболее важных областей стратегического управления образованием является область обеспечения жизни и здоровья детей, а также персонала образовательных учреждений, поскольку процесс обучения в условиях высокой опасности невозможен. Первым и одним из главных факторов и условий для создания и обеспечения образовательного процесса считаем именно обеспечение безопасности всех участников процесса обучения.

Статистика чрезвычайных ситуаций в образовательных учреждениях показывает, что настала необходимость более серьезного подхода к проблеме защиты образовательных учреждений и выработки концепции комплексной защиты образовательных учреждений от чрезвычайных ситуаций.

По данным МЧС РФ за 2009 год обстановка с пожарами в Российской Федерации по сравнению с прошлым годом характеризовалась следующими основными показателями:

- зарегистрировано 187 490 пожаров (в 2008 г. – 202002 (–7,2%);
- при пожарах погибло 13 933 человека (в 2008 г. – 15301 (–8,9%), в том числе 596 ребенка (в 2008 г. – 596 (0%);
- при пожарах получили травмы 13 207 человек (в 2008 г. – 12887 (+2,5%);
- прямой материальный ущерб причинен в размере 10929,7 млн. рублей (–10,6%);
- зарегистрировано 329 832 выезда пожарных подразделений на ликвидацию загораний.

Подразделениями ГПС на пожарах спасено 84 394 человека и материальных ценностей на сумму более 46,8 млрд рублей.

Ежедневно в Российской Федерации происходило 513 пожаров, при которых погибало 38 человек и 36 человек получали травмы. Огнем уничтожалось 148 строений, 28 единиц автотехники, материальный ущерб составлял 29,5 млн рублей.

Количество пожаров сократилось во всех федеральных округах.

На города пришлось 62,2% от общего количества пожаров, 64,4% материального ущерба, 52,8% погибших при пожарах людей и 69,1% травмированных. На сельскую местность – 37,8% от общего количества пожаров, 35,6% материального ущерба, 47,2% от погибших при пожарах людей и 30,9% травмированных.

Относительные показатели, характеризующие оперативную обстановку с пожарами за 2009 год по Российской Федерации следующие:

- количество пожаров, приходящихся на 100 тыс. населения 131,98 (за АППГ – 142,25);
- средний ущерб, приходящийся на один пожар – 57,40 тыс. руб. (за АППГ – 60,54);
- количество погибших при пожарах людей на 100 тыс. населения – 9,80 (АППГ – 10,77);
- количество травмированных при пожарах людей на 100 тыс. населения – 9,29 (АППГ – 9,07).

В 2009 году от неосторожного обращения с огнем произошло 40,3% от общего количества пожаров, при которых погибло 9 383 человека (67,5% от общего количества) и 6 976 человек получили травмы (52,9%). Нарушение правил устройства и эксплуатации электрооборудования послужило причиной каждого пятого пожара (22,0%), в которых погибло 2 003 человека – 14,4% от общего количества, получили травмы 2 174 человека – 16,5% от общего количества. Возникновение девяти из десяти пожаров напрямую связано с человеческим фактором. При этом половина пострадавших получили травму либо увечье вследствие неподготовленности к действиям в экстремальных ситуациях.

Число и масштабы последствий чрезвычайных ситуаций, вызванных пожарами, диктуют необходимость повышения ответственности руководителей образовательных учреждений по осуществлению мер пожарной безопасности, проведению противопожарной пропаганды и обучения детей и подростков мерам пожарной безопасности. Эта работа должна иметь постоянный характер.

С повышением террористических угроз, направленных на места с массовым скоплением людей, актуальной становится защита образовательных учреждений и от посягательств террористов.



Острая проблема состоит в угрозе автомобильного транспорта на пути следования детей в школу и домой. Территорию образовательных учреждений необходимо защитить забором с утверждением технических характеристик от проникновения сверху и снизу. По периметру территории образовательных учреждений необходимо организовывать телевизионную систему охранного наблюдения с учетом требований программы «Безопасный город». Безопасность людей по пути в образовательные учреждения обеспечивается городскими властями с помощью существующих инфраструктур (дорожные службы, ГИБДД и др.) в рамках программы «Безопасный город». Это достигается нанесением соответствующей разметки на дорожное покрытие, установкой дорожных знаков, уличного освещения в местах пересечения дороги пешеходами. Для предотвращения дорожно-транспортных происшествий с участием детей необходимо предупреждать прямой выход людей с территории учреждений на дорогу путем установки заборов либо иных ограждений.

Системы безопасности необходимо реализовывать согласно техническому заданию руководства организации опираясь на рекомендации компетентных органов, федеральные законы и нормативные акты, для чего обязательным условием является повышение квалификации руководителей образовательных организаций в сфере безопасности. При подготовке технического задания на системы безопасности руководителю предстоит решить сложную задачу по поиску баланса стоимости, качества и количества элементов систем, а также соблюдения всех необходимых норм и правил. Это условие диктует специфика работы бюджетных учреждений, которые всегда находятся в определенных финансовых и временных рамках, не позволяющих выйти за размер статей затрат, которые далеко не всегда соответствуют объективным нуждам организации. Но поскольку вопрос безопасности является одним из важнейших в управлении системой образования в целом, работа в этом направлении требует комплексного программно-целевого подхода в рамках не одной организации, а целого муниципалитета, с утверждением муниципальной программы обеспечения безопасности, в думе города, содержащей все аспекты, ресурсы и механизмы ее проведения.

Важнейшей подсистемой в муниципальной системе безопасности выступает противопожарная сигнализация. В образовательных учреждениях происшествия связанные с возникновением огня являются наиболее часто встречающимися, поэтому на эту часть системы безопасности важно обращать особое внимание. Составной частью пожарной сигнализации является система оповещения людей о пожаре. Обе эти системы должны проектироваться как единое целое и реализовываться согласно вновь принятых нормативных документов по пожарной безопасности – Своду правил и ФЗ №123. Выбор типа системы пожарной сигнализации определен сводом правил СП5.13130.2009 «Установки пожарной сигнализации и пожаротушения автоматические» Нормы и правила проектирования. Выбор системы оповещения осуществляется согласно требованиям нормативного документа СП №13130.2009 «Система оповещения и управления эвакуацией людей при пожаре» Требования пожарной безопасности. Система пожарной сигнализации должна определяться в процессе обследования объекта и проектирования проектным решением с учетом норм и свода правил по пожарной безопасности. В целях оперативного контроля состояния защищаемых помещений следует применять современные методы проектирования систем пожарной сигнализации на базе адресно-аналоговых систем. Принимая во внимание ежегодный косметический ремонт помещений образовательных учреждений, целесообразно применять системы безопасности, основанные на радиоканале. Этот метод отличается меньшими затратами на строительно-монтажные работы, минимальным изменением интерьера помещений, высокой скоростью монтажа, что очень важно с точки зрения ограниченного времени производства работ в каникулярное время. В

настоящее время широкое применение получили радиоканальные системы охранно-пожарной сигнализации. Они не требуют прокладки магистральных линий связи, что позволяет оперативно в случае необходимости демонтировать систему и смонтировать в кратчайшие сроки после ремонтных работ собственными силами персонала учреждений.

Радиоканальные системы безопасности удовлетворяют требованиям, отмеченным Федеральным законом №123 «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности», подписанный президентом России Д. А. Медведевым. Поскольку радиоканальная система не имеет кабельных линий связи, следовательно, связь извещателя с приемно-контрольным прибором будет осуществляться до тех пор, пока извещатель работоспособен и не сгорел. В проводных системах повреждение кабеля часто приводит к отключению целых участков системы безопасности, что отрицательно отражается на ее работе.

При составлении технического задания и проектировании должны приниматься во внимание следующие условия:

1. Система оповещения и управления эвакуацией должна иметь прямую связь с пультом охраны МЧС.
2. Система оповещения должна осуществлять позонное оповещение и в первую очередь административного персонала учреждений для правильной организации эвакуации людей и недопущения паники.
3. Система оповещения должна быть совмещена с системой трансляции и сообщений радиоузла организации.
4. Системы оповещения также строятся на базе радиоканальной технологии и снижают стоимость строительно-монтажных работ.

Решая сложную задачу создания системы безопасности муниципального образования необходимо учитывать большое число факторов, тонкостей и специфики работы детских учреждений. Исходя из этого тезиса, следует, что полноценную систему безопасности невозможно создать только силами руководителя образовательной организации, эта задача может быть решена только в случае использования программно-целевого подхода в управлении муниципальной системой образования. Перечисление всех подсистем муниципальной системы безопасности показывает, насколько эта система сложна и масштабна. К основным техническим средствам относятся:

- система пожарной сигнализации;
- система оповещения и управления эвакуацией;
- система охранной сигнализации;
- телевизионная система охранного наблюдения;
- тревожная сигнализация;
- система автоматического пожаротушения;
- система контроля и управления доступом.

Для защиты помещений, в которых находятся документы и материальные ценности, может быть установлена система охранной сигнализации. Эта система по принципу работы должна соответствовать системе пожарной сигнализации для удобства управления с одной командной панели, экономии финансовых средств, решения задачи по интеграции систем. Защиту охранной сигнализацией обычно обеспечивают: входные двери в здание, окна помещений первого этажа, помещение бухгалтерии, приемной, кабинет директора, медицинский пункт, архив, компьютерные классы, люки на чердак и двери в подвал. Вместо решеток из железных прутьев следует рассматривать вариант оклейки стекол бронепленкой определенного класса (защита от разбития), что позволяет не блокировать окна первого этажа при пожаре. Кроме того, бронепленка не допускает осколков стекла и снижает травматизм. Перечень помещений, подлежащих защите, определяется техническим заданием.

Здания образовательных учреждений должны быть оборудованы тревожной сигнализацией на случай нападения, для экстренного вызова служб быстрого реагирования. Тревожная сигнализация находится в ведении службы вневедомственной охраны и поэтому систему тревожной сигнализации проектируют в соответствии с техническими условиями службы ОВО МВД.

Контроль прохода в образовательные учреждения должен осуществляться на основе системы контроля и управления доступом в виде турникетов на входе в количестве не менее двух, для обеспечения беспрепятственного входа и выхода из здания в один момент времени. В случае чрезвычайной ситуации и эвакуации людей из зданий турникеты следует оборудовать устройствами «антипаника». Каждый сотрудник, преподаватель и состав учеников обеспечивается прокси-картой, электронный код которой вносится в память контролера системы. В последствии на основе данных из базы контроля доступа целесообразно организовать контроль посещения учениками образовательных учреждений, для удобства и спокойствия родителей и их законных представителей.

Исходя из условия, что комплексная система безопасности муниципальной системы образования строится на целом ряде технических систем, то для оперативного контроля состояния, интеграции, оптимальной стоимости создания, внедрения и эксплуатации необходимо создавать систему безопасности на базе интегрированных систем, например, на базе интегрированной системы охраны «Орион», радиоканальной системы охраны «Стрелец» и им подобным. Важным аргументом выступает то обстоятельство, что в таких системах существует возможность создания сервера с программным обеспечением, позволяющим объединить все системы безопасности учреждений образования в единую муниципальную систему безопасности образовательных учреждений с единым центром. Все необходимое оборудование располагается в специальном дежурном помещении, где размещается дежурный персонал, несущий круглосуточное дежурство. Характеристики помещения для создания указанного узла определены нормативным документом СП5.13130.2009 «Установка пожарной сигнализации и пожаротушения автоматические» Нормы и правила проектирования (п.п. 13.14.10.–13.14.13). Согласно пункту 13.14.12 нормативного документа, площадь проектируемого помещения должна быть не менее 15 м. кв.

Кроме электронных средств охраны образовательные учреждения должны быть оборудованы и другими средствами безопасности. Для эвакуации людей, быстрого реагирования персонала и пожарного расчета, устанавливаются планы эвакуации. На случай внезапного отключения электроэнергии в зданиях учреждений необходимо предусмотреть аварийное освещение с независимым источником питания. На путях эвакуации, в коридорах, следует размещать огнетушители размер, тип и количество которых рассчитано на помещение их установки.

Для повышения уровня культуры отношения к системам безопасности в учреждениях следует проводить разъяснительную работу со всеми участниками образовательного процесса. Должно проводиться обучение ответственных лиц противопожарной безопасности. Проведение перечисленных мероприятий позволит создать надежную систему защиты жизни и здоровья детей и преподавателей в случае чрезвычайных ситуаций.

Таким образом, рассматривая муниципальную систему безопасности образовательных учреждений, мы приходим к выводу, что создание полноценной системы возможно только в процессе проектирования. Проект муниципальной системы безопасности – задача сложная и дорогостоящая, следовательно, здесь необходим программно-целевой подход в управлении всей системой образования. Подход должен учитывать стадии производства работ, их финанси-

рование, ресурсное обеспечение, короткие промежутки времени, позволяющие провести строительно-монтажные работы в период каникул, а также прочие технические вопросы, не относящиеся к профессиональной компетенции преподавательского состава и руководителей образовательных организаций и начальника управления образования.

Подводя итог создания муниципальной системы безопасности образовательных учреждений необходимо отметить следующее. Прежде чем создавать систему необходимо комплексное предпроектное исследование объектов образования, подлежащих защите, составление технического задания и проектирование с выдачей утвержденного проекта. В этом необходимо провести выбор проектно-монтажной организации, которая обладает необходимыми ресурсами для воплощения утвержденного проекта в реальную систему.

#### ***Список литературы***

1. Федеральный закон от 22.07.2008 №123-ФЗ (ред. от 23.06.2014) «Технический регламент о требованиях пожарной безопасности».
2. Свод правил СП 5.13130.2009 системы противопожарной защиты установки пожарной сигнализации и пожаротушения автоматические нормы и правила проектирования.
3. СП №13130.2009 «Система оповещения и управления эвакуацией людей при пожаре» Требования пожарной безопасности.
4. Правила противопожарного режима в РФ.
5. МЧС России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.mchs.gov.ru/](http://www.mchs.gov.ru/)
6. Игропуло И.Ф. Программно-целевые технологии управления как механизм стратегического развития образовательных систем// European Social Science Journal. 2011. №5 (8).
7. Программно-целевое управление развитием образования / Под ред. А.М. Моисеева. – М.: Педагогическое общество России, 2001.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Александрова Татьяна Владимировна*

канд. психол. наук, доцент

*Кондратьева Марина Владимировна*

магистрант

ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
педагогический университет им. А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

### ОСОБЕННОСТИ «ОБРАЗА МАТЕРИ» У ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема «образа матери» у подростков, оставшихся без попечения родителей, представленная в современных психолого-педагогических исследованиях. Анализируются современные позиции психологов по вопросам сущности, структуры, характеристики «образа матери». Представляются экспериментальные данные изучения «образа матери» у девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей.

**Ключевые слова:** «образ семьи», «образ матери», девочки-подростки, идеализированный образ матери, «образ себя как матери», детско-материнские отношения.

Наше исследование было направлено на изучение особенностей «образа матери» у девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей.

Под «образом матери» мы понимаем модель поведения женщины, обладающей определенными установками и функциями воспитания, чувства и поведения которой определяет культура и общество, для которой роль матери есть духовная потребность, реализуемая через любовь, понимание и принятие своего ребенка, и модель, которая через вереницу исторических и культурных событий становится символом уважаемым и авторитетным. «Образ матери» включает в себя три составляющих: «образ собственной матери», «образ идеальной матери», «образ себя как матери». Каждая составляющая подвергается индивидуальным изменениям при влиянии внешних факторов (социума, окружающей среды и т. д.) и при влиянии внутреннего воздействия (семьи, индивидуальных особенностей и черт характера и др.). Эти изменения и являются особенностями образа у каждой личности.

«Образ матери» рассматривается на различных уровнях отражения: перцептивный, семантический, модальный и амодальный. Они отражают в себе проявление внешних воздействий со стороны социального общества и внутренних проявлений в развитии личности. Необходимым условием для формирования положительного образа матери является переживание шести этапов, сопровождающихся рефлексией собственных действий и преданностью своим идеалам «образа матери».

«Образ матери» подростков состоит из трех компонентов – представления о матери, эмоциональное отношение к матери и представление о будущем материнстве. Для положительного «образа матери» в подростковом возрасте необходимо наличие теплых взаимоотношений в семье, в частности мать-ребенок, наличие длительного контакта с младенцем, образовательного компо-

нента (теоретические и практические навыки матери). Также важную роль играет наличие сформированной взаимосвязи полового и материнского аспектов созревания. Вместе с тем, как отмечают исследователи, «образ матери» девочек, воспитываемых в семье, отличается от «образа матери» сложившегося у девочек, оставшихся без попечения родителей. Это происходит за счёт психологических особенностей детей данной категории и их социального окружения. Их «образ матери» уплощен и скуден. В большинстве случаев он либо идеализирован, либо негативен. Для них важна количественная сторона контакта с матерью, нежели качественная. Такие девочки готовы наделять собственную мать неприсущими для нее положительными качествами с целью оправдания и защиты собственной матери. Для положительного формирования также необходимо наличие контакта с младенцем или младшими детьми, образовательного компонента. При этом наличие контакта с матерью, даже кратковременного, является преимуществом в формировании положительного «образа матери».

В нашем исследовании приняли участие девочки-подростки 12–15 лет, воспитывающиеся в полных семьях и оставшиеся без попечения родителей.

Результаты экспериментального исследования показали, что существуют отличия в «образе матери» у девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей и девочек-подростков, воспитывающихся в семьях. Различия проявляются в содержании «образа матери»: представлении о функциях матери, эмоциональных взаимоотношениях матери и ребенка, моделях материнского поведения и реалистичности «образа собственной матери».

В ходе исследования было установлено, что большинство девочек, воспитывающихся в семьях, имеют высокий уровень сформированности «образа матери» (80%). Они имеют четкие представления о функциях матери, выделяя личностные особенности матери и осознают социальную роль материнства, а также удовлетворены эмоциональным контактом с матерью.

Для девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей, «образ матери» характерен средний уровень сформированности образа (72,2%). Для 27,3% девочек характерен низкий уровень сформированности «образа матери». Девочки имеют нечеткие представления о материнстве, способны выделить лишь некоторые функции, черты личности и чувства, присущие матери. Также они не удовлетворены имеющимся эмоциональным контактом с матерью. Отмечаются нарушения в детско-материнских отношениях.

Различия в группе девочек, воспитывающихся в семьях и оставшихся без попечения родителей, достоверны по критерию Манна-Уитни, при  $p \leq 0,01$ .

В ходе исследования было установлено, что содержание «образа матери» у подростков, оставшихся без попечения родителей, неполное, представления о матери размыты. Девочки плохо ориентируются в разнообразии функций, присущих матери. Больше выделяют в функциях матери удовлетворение физиологических потребностей ребенка. Опреемный блок не отображается в структуре образа.

Выявлены особенности в эмоциональных проявлениях. Девочки, оставшиеся без попечения, положительно относятся к собственным матерям и к материнству в целом. Однако они не имеют представления о разнообразии проявления эмоций в диаде мать-ребенок. Вместе с тем, выявлена конфликтность и признаки агрессии у девочек, оставшихся без попечения родителей, что может свидетельствовать о наличии чувства беззащитности, обиды, страха «быть брошенной».

Детско-материнские отношения нарушены в силу сложившейся семейной ситуации девочек, оставшихся без попечения родителей. В основном, девочки не помнят, как выглядит мама, как она себя ведет и что чувствует по отноше-

нию к своему ребенку. Вследствие этого девочки не имеют моделей материнского поведения, а также навыков взаимодействия с младенцами и ухода за ними.

«Образ идеальной матери» девочек, оставшихся без попечения родителей, нечеткий. Они имеют неполные представления о функциях матери, и не выделяют чувств матери к собственному ребенку. «Образ собственной матери» у девочек, оставшихся без попечения родителей, идеализирован. Стремясь защитить и оправдать своих матерей, девочки наделяют мать непричислимыми ей качествами и чувствами. «Образ себя как матери» у девочек-подростков, оставшихся без попечения родителей, имеет тенденцию к формированию положительного образа. Девочки желают создать собственную крепкую семью, стать матерями – любящими, заботливыми, внимательными. Вместе с тем, отмечается недостаточность знаний и умений для благополучного взаимодействия с младенцами.

Перспективными направлениями исследования является обогащение содержания «образа матери» у девочек, оставшихся без попечения родителей, ознакомлению с разнообразием моделей материнского поведения и стилями воспитания.

**Бокова Ольга Александровна**

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»

г. Барнаул, Алтайский край

**Чебулин Алексей Александрович**

педагог-психолог

КГБПОУ «Барнаульский техникум сервиса и дизайна одежды»

г. Барнаул, Алтайский край

## **ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ**

**Аннотация:** в статье рассмотрены базовые подходы к реализации психолого-педагогической коррекции зависимого поведения молодежи с акцентом на согласованное взаимодействие трех элементов системы реабилитации (реабилитационная среда, субъект реабилитации и групповая деятельность) и позитивную реконструкцию личности.

**Ключевые слова:** зависимое поведение, программа психолого-педагогической коррекции, специальные психологические усилия, организационные усилия, коррекция созависимости родственников, реабилитационный центр.

Различные формы зависимости от психоактивных веществ стали серьезной социально-экономической проблемой общества: исследования Э.А. Бабаяна, В.Ф. Егорова, Н.М. Зайченко, Е.А. Кошкиной и других отечественных ученых свидетельствуют о ее обострении в Российской Федерации. Вместе с тем, современная организационная структура оказания помощи зависимым от психоактивных веществ (алкоголь, наркотики) не достаточно полно соответствует потребностям реализации реабилитационного процесса: только медицинский подход и лечебные мероприятия могут обеспечить результативное выздоровление людей с химической зависимостью, но не их успешную интеграцию или реинтеграцию в общество.

Вместе с тем, данные авторов (О.В. Богачев, С.Б. Ваисов, А.И. Копытин, С.А. Кулаков, Н.М. Манухина, Н.Н. Мехтиханова, А.В. Пилипенко, И.А. Соловьева, М.А. Тетюшкин, И.И. Хажилина и др.) показывают, что эта цель достижима в том случае, когда период собственно отказа от наркотика/алкоголя и активного лечения дополняется длительным реабилитационным периодом, благодаря которому восстанавливается способность к функционированию в обществе. Вышеизложенное способствует поиску новых путей совершенствования и реформирования реабилитационной системы, в том числе появлению благотворительных реабилитационных наркологических центров.

Актуальность программы психолого-педагогической коррекции зависимого поведения молодежи в условиях благотворительных фондов, действующих как реабилитационные наркологические центры, обусловлена сохраняющейся напряженной наркологической ситуацией и недостаточной готовностью специализированной государственной службы, в первую очередь ее стационарного звена, к практическому решению данной задачи в связи с необходимостью длительных (от 6 месяцев до полутора лет) реабилитационных мероприятий.

Также необходимы специальные психологические и организационные усилия по согласованному взаимодействию трех элементов системы реабилитации (реабилитационная среда, субъект реабилитации и групповая деятельность), система позитивной реконструкции личности, коррекции нарушившихся в ходе болезни и создания новых конструктивных отношений зависимого с семьей и ближайшем социальным окружением, коррекция созависимости родственников, которые возможно эффективно реализовать на базе благотворительного реабилитационного наркологического центра.

Базовыми основами программы являются теории отечественных и зарубежных ученых, в которых нашли свое отражение проблемы развития, адаптации, самовосстановления, реабилитации и ресоциализации личности, а также восстановления лиц с химической зависимостью: теории социализации и социальной адаптации личности (Г.М. Андреева, В.Г. Афанасьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, А.А. Реан); теории взаимодействия среды и личности (Л.С. Выготский, Ю.М. Мануйлов, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков); теория жизнестойкости (С. Кобейса, Д.А. Леонтьев, С. Мадди); изучение факторов, нарушающих процесс социального становления и приводящих к дезадаптации личности, а также в определение основных направлений помощи (Б.Н. Алмазов, А.Г. Амбрумова, Л.Л. Бергельсон, М.И. Буянов, Г.А. Гусев, Е.Н. Дзятковская, А.А. Деркач, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев, Е.А. Крюкова, А.А. Налчаджян, В.А. Никитин, Р.В. Овчарова, Д. Пстронг, А.А. Реан, М.Г. Садовский, А.Н. Сухов, Л.М. Шипицына и др.); общетеоретические понимание химической зависимости (алкоголизм, наркомания), способов ее лечения и коррекции (Э.А. Бабаян, Б.Т. Воронович, М.Х. Гонопольский, Н.Н. Иванец, А.Е.Личко, Н.А. Сирота, Г.В. Страшенбаум, В.М. Ялтонский и др.); реабилитация наркозависимых как государственная и медико-психологическую задача (Р.В. Бисалиев, Ю.В. Валентик, С.А. Вешнева, Т.Н. Дудко, И.Н. Пятницкая, Н.А. Сирота, П.Д. Шабанов, В.М. Ялтонский и др.); практика организации реабилитации и ресоциализации лиц с химической зависимостью (Ю.В. Акопов, Ю.Л. Белоусов, Р.В. Бисалиев, М.А. Винникова, С.Б. Ваисов, И.Г. Ванкон, Т.Т. Горски, Т.В. Клименко, И.А. Кузичев, С.А. Кулаков, А.Б. Николаев, К.С. Лиसेцкий, Е.В.Литягина, И.А. Подгорный, Е.А. Савина, А.В. Черкасов и др.); коррекция зависимого и созависимого поведения (В.С. Битенский, Е.В. Емельянова, Н.В. Дмитриева, С.Н. Зайцев, И.А. Кибальченко, Н.М. Манухина, В.Д. Москаленко, А.В. Пилипенко, И.А. Соловьева, Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд, Б.Г. Херсонский и др.).

Цель программы: реализация комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на коррекцию зависимого поведения молодежи, а



именно на возвращение молодых людей с химической зависимостью (алкоголь, наркотики) к жизни в обществе на основе отказа от психоактивных веществ.

Основные задачи программы:

1. Формирование у лиц с химической зависимостью осознанной мотивации (установок) на включение в реабилитационный процесс, последующее продолжительное участие в нем и окончательный отказ от употребления психоактивных веществ.

2. Создание реабилитационной среды, влияющей на восстановление и формирование у реабилитируемых социально-приемлемых личностных и поведенческих навыков (качеств), способствующих их реадaptации и ресоциализации, формирование реальной жизненной перспективы реабилитируемых (учеба, трудоустройство и т. д.).

3. Восстановление (или формирование) нормативного личностного и социального статуса, семейных отношений реабилитируемых, коррекция взаимоотношений и коммуникативных связей со значимыми другими молодежи и с ближайшим социальным окружением, развитие навыков жизнестойкости и совладающего поведения.

4. Психологическая поддержка членов семьи реабилитируемых и помощь в преодолении созависимости.

Социально-психологическая реабилитация молодежи с зависимым поведением (с химической зависимостью (алкоголь, наркотики)) понимается нами через разнонаправленные социальные, психолого-педагогические и трудовые мероприятия, направленные на отказ от психоактивных веществ, стабилизацию позитивной антинаркотической направленности человека, ее психолого-педагогическую коррекцию зависимого поведения молодежи, ресоциализацию и реинтеграцию в общество.

Психолого-педагогическая коррекция и реабилитация лиц с зависимостью от ПАВ тем более продолжительна, чем тяжелее протекает заболевание, чем к более раннему возрасту относится его возникновение, препятствующее развитию нормативных структур личности и достижению социальной зрелости. Длительность ее реализации определяется также необходимостью формирования устойчивых антинаркотических или антиалкогольных установок, адекватных социальных и психологических навыков и в том случае, если злоупотребление ПАВ привело к разбалансировке психического и психологического статуса и социального положения. Реабилитация людей с химической зависимостью – это сложный и многосторонний процесс работы с физическим состоянием реабилитируемых, их интеллектуальной, эмоционально-волевой, социальной и духовной сферами развития.

При коррекции физического состояния необходимо обращать внимание на формирование установок на лечение сопутствующих соматических заболеваний, формирование гармоничного образа тела и его развития, на заботу о физическом благополучии, обучение методам релаксации и саморегуляции. Интеллектуальное развитие реабилитируемых предполагает коррекцию высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление и т. д.) через совершенствование или реконструкцию навыков наблюдения, анализа, целеполагания, планирования; приобретение знаний о зависимости, сопутствующих заболеваниях; понимание целей и задач деятельности на различных этапах реабилитации.

Работа с эмоционально-волевой сферой предполагает коррекцию деструктивных эмоций и негативных аффектов, развитие адекватных личностных потребностей и нормативных ценностей, самосознания, преодоление сопротивления и проявление инициативы. Социальное развитие реабилитируемых направлено на психолого-педагогическую коррекцию зависимого поведения

молодежи, ресоциализацию через развитие коммуникативной компетентности, эффективного общения и взаимодействия и формирование творческой адаптации к среде, профессиональное самоопределение и навыки трудоустройства. Духовность в социально-психологической реабилитации зависимых предполагает смещение акцента с чувственных и материальных интересов на саморазвитие, личностный рост, совершенствование и самореализацию, а также преодоление внутренних кризисов.

Основное направление работы: развитие чувства ответственности за общее дело и окружающих, освоение навыков самостоятельной жизни вне центра, решение различных вопросов с опорой на приобретенную систему ценностей, прогнозирование развития ситуаций и возможных последствий собственных действий, повышение чувство собственной ценности, формирование адекватной Я-концепции, компетентности в преодолении трудностей, принятие ответственности за свои выборы, изменение отношений в семье и определение возможных проблем в семейных отношениях, определение будущего места работы или учебы, повышение устойчивости к различным отрицательным социальным проявлениям, подготовка и реализация творческого проекта, основанного на приобретенной системе ценностей, соответствующего интересам и способностям реабилитируемого. Для повышения эффективности ресоциализации проводятся мероприятия по профессиональному самоопределению и формированию навыков трудоустройства.

Работа с созависимыми родственниками реабилитируемых осуществляется через информирование и коррекцию на всех этапах работы с зависимыми молодежии. Основным направлением индивидуальной работы с созависимыми клиентами является когнитивно-бихевиоральное консультирование, в ходе которой проводится работа по осознанию глубинных механизмов созависимости, реконструкции жизненного сценария, снятию психологической зависимости от поведения химически зависимого родственника и прошлого негативного опыта, формированию психологической и социальной зрелости.

Работа в группе помощи членам семьи реабилитируемых заключается в снижении высоко эмоционального, болезненного отношения к возникшей проблеме и внутреннего напряжения; получении рекомендаций о возможностях специализированной коррекционной и реабилитационной помощи; замещении компульсивного желания управлять жизнью другого человека новыми ценностными установками; повышении самооценки; раскрытии внутренних резервов личности созависимого и по возможности позитивную трансформацию внутренних деструктивных установок; анализе ситуаций, когда поведение созависимого способствует употреблению психоактивных веществ химически зависимым родственником; формирование новой системы взаимоотношений в семье и с окружающими.

При реализации программы важным является возможность гибкой адаптации сроков каждого этапа к реабилитационному потенциалу зависимых: возможно сокращение или пролонгирование каждого этапа, а также возможность включения в любой из них при необходимости повторной (срыв). Решение об изменении сроков реализации этапов принимаются совместно руководителем центра, врачом-наркологом, координатором программы и психологом-консультантом.

#### *Список литературы*

1. Батищев В.В. Методология организации программы психотерапии и реабилитации больных зависимостью от психоактивных веществ, имеющих низкий уровень мотивации на лечение / В.В. Батищев, Н.В. Негериш. – М., 2001. – 184 с.
2. Ваисов С.Б. Руководство по реабилитации наркозависимых / С.Б. Ваисов, С.А. Кулаков. – СПб.: Речь, 2006. – 240 с.
3. Вешнева С.А. Современные модели реабилитации наркозависимых / С.А. Вешнева, Р.В. Бишалиев // Наркология. – 2008. – №1. – С. 55–61.

**Гетманская Мария Константиновна**

магистрант, ассистент кафедры  
ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет»  
аспирант

ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
педагогический университет им А.И. Герцена»  
г. Санкт-Петербург

## ПСИХОЛОГО-ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности процесса обучения взрослых. Проанализировано понятие «взрослый обучаемый», а также рассмотрены психологические особенности внимания, мышления и памяти, характерные для вышеобозначенной категории обучаемых. Затронута проблема осуществления образовательного процесса в течение всей жизни.

**Ключевые слова:** андрогогика, взрослый, когнитивный стиль, внимание, мышление, память.

В связи с модернизацией образования и возросшей мобильностью россиян, а также для повышения эффективности образовательного процесса необходимо учитывать психолого-возрастные особенности обучаемых. Естественно, обучение взрослых имеет свои специфические особенности, на которые мы хотим обратить внимание.

Прежде всего, следует отметить, что большинство ученых, занимающихся андрогогикой и проблемами образования взрослых, не могут дать однозначного ответа на вопрос: «кого можно считать взрослым?». И.А. Колесникова говорит о количественных рамках, о метафорических обозначениях [5]. И.С. Змеев, ссылаясь на материалы Генеральной сессии ЮНЕСКО в Найроби и на мнение ряда российских и зарубежных ученых, тоже не дает прямого ответа на этот вопрос. О.В. Агапова, С.Г. Вершловский, Н.А. Тоскина называют взрослым любого человека, который получил среднее образование и начал самостоятельно зарабатывать деньги.

В основном, при классификации используются хронологические рамки и такие характеристики как взрослые – это люди, обладающие достаточной степенью физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелости, экономической независимости и внутренней свободы для ответственного самоуправляемого поведения. Таким образом, можно ограничить целевую аудиторию хронологическими рамками от 18 лет и старше и говорить об обучении взрослых людей.

Для более точного осознания, кого следует относить к группе взрослых, целесообразно привести пять основных особенностей, отличающих взрослых обучаемых от учеников и студентов. Данные особенности были выделены О.В. Агаповой, С.Г. Вершловским, Н.А. Тоскиной. На наш взгляд, они обособованы и заслуживают особого внимания:

1. Взрослые осознают себя самостоятельными личностями и критически воспринимают попытки ими руководить, даже не явные.
2. У взрослых есть жизненный, профессиональный и социальный опыт, на котором сформировано их мировоззрение, на основе этого опыта они оценивают любую поступающую информацию.
3. Мотивация к обучению прагматична – это способ решить свои жизненные проблемы.
4. Взрослые стремятся безотлагательно применять полученные знания.

5. Восприятие информации неизменно сопровождается эмоциональной оценкой [10].

Опираясь на все вышесказанное, можно сделать вывод, что обсуждаемая нами категория обучаемых – это не просто взрослые люди, а сформированные независимые личности.

В.А. Сластенин, В.П. Каширин считают, что человек как личность представляет собой совокупность духовных качеств, является носителем социальных ценностей, имеет свои суждения, а также является активным действующим субъектом познания и преобразования самого себя и окружающего его мира [8]. Следовательно, мы можем говорить, что обучаемые осознанно делают выбор, они по собственной обдуманной инициативе продолжают обучение. Данная категория людей уже обладает относительно сформированными физиологическими и психологическими характеристиками. У них присутствует самосознание: они осознают себя самостоятельными, самоуправляемыми, независимыми в материальном (экономическом), юридическом, морально-нравственном, психологическом отношении личностями. У них уже есть жизненный опыт в бытовой, профессиональной и социальной сферах.

И.А. Колесникова отмечает, что в нашем обществе образование имеет преимущественно показной характер, и главное для обучаемых получить диплом или аттестат. Данное суждение подтверждается О.В. Агаповой, С.Г. Вершловским, Н.А. Тоскиной, они говорят о прагматичных целях получения образования. «Открытой студией» на 5 канале Петербурга 27.08.13. был проведен опрос жителей нашего города. Их спрашивали: «Высшее образование – это:

- знания и престиж;
- просто корочка;
- помеха».

Наибольшее количество голосов получил ответ «просто корочка» – 63.6%. Мнения о том, что это «знания и престиж» придерживаются лишь – 34.1%.

Однако существуют разные точки зрения на данный вопрос. Для многих мнение И.А. Колесниковой, которая считает, что в образовании главное получение знаний, – актуальнее. Именно сейчас все больше говорят о получении образования в течение всей жизни. Даже будучи взрослым, человек, как сформированная личность, может продолжать совершенствоваться в интеллектуальном плане.

И.А. Колесникова и С.И. Змеев выделяют важность самостоятельного обучения. Для взрослых это актуально, так как обучение не может строиться только на внутриаудиторной работе, и не существует идеального курса, подходящего для любого индивида. Недостающие в обучении звенья обучаемый, как сформированная и стремящаяся к совершенствованию личность, может и должен восполнять самостоятельно.

Остановимся подробнее на факторах: «внимание», «мышление» и «память» при обучении взрослых.

Фактор «внимание» – один из основополагающих для обучения. К.Д. Ушинский, придавая большое значение вниманию в учебной деятельности, называл его той дверью, через которую проходит все, что входит в душу человека. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин называют вниманием форму психологической деятельности, сосредоточенность обучаемого в конкретный момент на каком-либо реальном или идеальном предмете [1].

В.А. Сластенин, В.П. Каширин называют внимание «динамической стороной сознания» [8], способностью психики человека сосредотачиваться на конкретном предмете.

Для процесса обучения актуальнее определения, данные Е.И. Степановой, В.А. Сластениным, В.П. Кашириным, Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным. Учи-

тывая мнение вышеперечисленных ученых, термин «внимание» можно трактовать как способность обучаемых концентрироваться на конкретном объекте в процессе обучения с целью более полного и точного его усвоения.

Функция внимания в течение жизни человека меняется. Внимание может быть внешним (сенсорно-перцептивным) и внутренним. Внешнее необходимо для познания и преобразования, поступающего материала, а внутреннее используется для самопознания и самовоспитания. Различают также индивидуальное и групповое внимание. В свою очередь В.А. Сластенин, В.П. Каширин подразделяют внимание на три вида: произвольное (поддерживается независимо от сознательных намерений человека); непроизвольное (осуществляется при помощи волевой деятельности человека); послепроизвольное (возникает на основе произвольного). Следует отметить объем внимания, то есть максимальное количество объектов, которое человек воспринимает в единицу времени.

Интерес представляют также характеристики внимания такие как: распределение, то есть способность держать в поле внимания несколько объектов; переключаемость внимания – способность переводить внимание с одного объекта на другой; концентрация внимания, характеризующаяся способностью человека сосредотачиваться на главном; устойчивость внимания – умение длительное время концентрироваться на избранном, отвлекаясь от второстепенного; его противоположенностью является колебание внимания. Рассеянность внимания – это его отрицательное качество.

Рассматривая «внимание» как психолого-возрастную особенность выбранной нами целевой группы акцентируем его следующие параметры:

- групповое (так как занятия проводятся в группах);
- произвольное (так как взрослые люди должны запоминать информацию полезную, но не всегда захватывающе-интересную);
- переключаемое (связано со сменой видов деятельности);
- концентрированное (так как обучаемым нужно будет сосредоточиться на получении знаний, забыв о внешних факторах на время занятий).

Преподаватель должен помнить также о возможном отвлечении внимания, которое наступает в результате утомления в течение рабочего дня.

Для оптимизации учебного процесса целесообразно использовать частую смену активной деятельности во время занятий, то есть разнообразить учебный процесс, с целью концентрации внимания на изучаемом объекте.

Кроме «внимания» для обеспечения успешного обучения, необходимо уделять особое внимание механизму «памяти». Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин называют памятью психический процесс, во время которого происходит отражение, закрепление и сохранение в мозгу человека его прошлого опыта. Память выполняет следующие функции: запоминание, воспроизведение, забывание. Существуют следующие виды памяти: моторная, образная, словесно-логическая, эмоциональная. По срокам удержания информации память бывает долговременная, кратковременная и оперативная.

В.А. Сластенин и В.П. Каширин считают, что память жизненно важна для человека. «Память – это одна из форм психического отражения, состоящая в закреплении, сохранении и последующем воспроизведении в психике, сознании человека прошлого опыта, его отдельных элементов» [8, с.93]. Запоминание – первичный процесс памяти. Оно бывает преднамеренное (произвольное, сознательно поставлена цель запомнить) и непреднамеренное (непроизвольное, осуществляется само по себе). Сохранение – неpassивный процесс, целью которого является удержание информации. Воспроизведение – процесс вывода из памяти сохраненного материала. Процесс обратный запоминанию является забыванием. В борьбе с этим процессом важно включать в работу материал, связанный с потребностями личности. По материалу, сохраненному в памяти, выделяют когнитивную память (сохранение знаний) и эмоциональную.

Е.И. Степанова пишет об особой роли памяти как психологической функции, с помощью которой происходит удержание в сознании и переработка прошлого опыта. Память представляет собой сложный процесс запоминания, сохранения, воспроизведения, узнавания того, что человек воспринимал или переживал.

Основываясь на вышеизложенном материале, мы можем сделать вывод, что память – это жизненноважный психический процесс, осуществляющийся при умственной деятельности человека, который мы обязательно должны учитывать при обучении взрослых людей. Память состоит из трех основных процессов: запоминание, сохранение, воспроизведение; процесс забывания следует предотвращать.

Необходимо учитывать особенности памяти взрослых обучающихся при обучении, а именно:

- для лучшего запоминания учебного материала целесообразно использовать зрительные опоры (рисунки, таблицы, разный шрифт в текстах);
- в целях более прочного запоминания подбирать профессионально-значимый, востребованный материал и ориентировать обучаемых на длительное запоминание;
- механическая и смысловая память у взрослых (по зрительной модальности) выше уровня аналогичных видов памяти учащихся школ. Это позволяет взрослым обучающимся более эффективно изучать лексический материал.

И.А. Колесникова и И.С. Змеев отмечают, что взрослый человек всегда будет активным участником процесса образования, поскольку для него продолжение образования – это всегда обдуманый шаг.

Следующим важным психолого-возрастным фактором является *мышление*. Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин называют мышлением «процесс познавательной деятельности» [1, с. 165], этот процесс характеризуется обобщением и отражением действительности. Э.Г. Азимов и А.Н. Шукин подразделяют мышление на: словесно-логическое, наглядно-образное, наглядно-действенное.

В.А. Сластенин, В.П. Каширин определяют мышление как психический познавательный процесс, который заключается в опосредованном и обобщенном отражении действительности в ее сложных связях и отношениях. Мышление осуществляется с помощью слова и речи. В процесс мышления входят: анализ, сравнение, наблюдение. Формами мышления являются понятие, суждение и умозаключение. Мышление характеризуется индивидуальными интеллектуальными качествами человека.

Е.И. Степанова называет мышлением функцию, с помощью которой осуществляется преобразование получаемой человеком информации, которое совершается с помощью языка, символов и знаков. Концептуальное преобразование происходит на основе сохранившихся в памяти представлений и понятий.

Таким образом, учитывая мнение вышеупомянутых ученых, мы должны помнить, что и мышление – это психический познавательный процесс, связанный с обработкой информации и ее преобразованием.

Основываясь на классификациях когнитивных стилей, выделенных М.А. Холодной, И.Л. Колесникова, О.А. Долгина, Н.В. Баграмовой и учитывая мнение Л.Е. Алексеевой, которая отмечает, что: «психологи и методисты описывают до 24 видов когнитивных стилей, но только несколько из них имеют отношение к эффективности усвоения иностранного языка» [2, с. 35] следует акцентировать внимание на следующих когнитивных стилях:

- полевая зависимость/независимость;
- доминирующая роль одного из полушарий головного мозга;
- толерантность;
- рефлексивность/импульсивность;
- когнитивное умозаключение.

В процессе обучения важно принимать во внимание различия когнитивных стилей обучаемых. Когнитивные стили отражают индивидуальные особенности переработки информации, которые характеризуют специфику склада ума конкретного человека.

### Список литературы

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку [Текст]: Курс лекций: Методическое пособие. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – 136 с.
3. Баграмова Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: учебное пособие [Текст]. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – 221 с.
4. Змеев С.И. Андрогогика и образование взрослых (основные понятия и термины) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://szmeyov.narod.ru/Publications/andterm.html>
5. Колесникова И.А. Основы Андрогогики [Текст] / И.А. Колесникова. – М.: Academia, 2007. – 119 с.
6. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Сост., авторы комментариев и послесловия А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская // Библиотека Фонда содействия развитию психической культуры (Киев). – СПб.: Питер, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/rubin01/index.htm> (дата обращения: 19.05.2014).
8. Сластенин В.А. Психология и педагогика [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, В.П. Каширин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
9. Степанова Е.И. Психология Взрослых: Экспериментальная акмеология [Текст] / Е.А. Степанова. – СПб.: Алетей, 2000. – 286 с.
10. Технология образования взрослых [Текст]: Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых / Под общей редакцией О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008. – 176 с.
11. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума [Текст]. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

**Джиоева Оксана Феликсовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный  
университет им. К.Л. Хетагурова»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу самоопределения личности. В работе юношеский возраст рассматривается как процесс жизненной адаптации и как подготовка к выполнению социальных ролей. Автор отмечает, что самоопределение личности выявляется в различных сферах актуальной жизнедеятельности. Мотивационно-потребностная сфера этого возраста проявляется в построении жизненных фактов, в проблеме выбора профессии и в определении жизненной позиции.

**Ключевые слова:** подростковый возраст, личностно-ориентированное образование, самореализация, социализация, социальная среда, жизненная мотивация, психолого-педагогическая деятельность, воспитание.

В настоящее время в России на смену учебно-дисциплинарной модели образования приходит личностно-ориентированная модель. В центре теоретической модели личностно-ориентированного образования – развитие ребенка как

человека культуры, как субъекта деятельности, имеющего взаимосвязанные природную, социальную и культурную сущности. Таким образом, можно представить социализацию в образовательном заведении как процесс адаптации в сферах или подготовку к выполнению социальных ролей: «работник», «семьянин», «гражданин», «человек как представитель Земли, Космоса».

Каждый человек, особенно в детстве, отрочестве и юности, является объектом социализации. Об этом свидетельствует то, что содержание процесса социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы человек успешно овладел ролями мужчины и женщины (полоролевая социализация), создал прочную семью (семейная социализация), мог бы и хотел компетентно участвовать в социальной и экономической жизни (трудовая или профессиональная социализация), был компетентным членом общества (языковая социализация) и т. п.

Следует иметь в виду, что требования к человеку в том или ином аспекте социализации предъявляют не только общество в целом, но и конкретные группы и организации. Особенности и функции тех или иных групп и организаций обуславливают специфический и неидентичный характер этих требований. Содержание же требований зависит от возраста и социального статуса человека, к которому они предъявляются.

Самоопределение личности предполагает нахождение своей определенной позиции в различных сферах актуальной жизнедеятельности и выработку планов на различные отрезки будущей жизни. Так, в младшем школьном возрасте ребенку необходимо найти индивидуально приемлемую и социально одобряемую позицию в новой социальной ситуации – ситуации поступления в школу. Он должен определить отношения со сверстниками и взрослыми, перестроить в связи с этим уже имеющихся у него системы отношений. В подростковом возрасте особое значение приобретает поиск позиции среди сверстников своего пола, что дополняется в ранней юности определением своей позиции в отношениях со сверстниками противоположного пола.

Что же касается определения планов на различные отрезки будущей жизни, то, во-первых, речь идет о решении задач ближайшего будущего. Например, если в среде сверстников считается престижным иметь определенный интерес и реализовывать его в какой-либо деятельности, то встает задача, как можно быстрее найти такой интерес и способы его реализации. Во-вторых, речь идет о решении задач более отдаленного будущего: выбор профессии, определение стиля будущей жизни. Уже подростки нередко представляют себе, где и как будут путешествовать, став взрослыми, а юноши имеют представления о своем будущем жилище, свободном времяпрепровождении и т.д.

Самореализация предполагает реализацию человеком активности в значимых для него сферах жизнедеятельности и взаимоотношений. При этом необходимо, чтобы успешность этой реализации признавались и одобрялись значимыми для человека лицами. Самоактуализирующиеся люди вовлечены в некоторое дело. Они преданы этому делу, которое является для них чем-то очень ценным.

Самореализация может иметь разнообразные формы. Они могут быть социально приемлемыми, а также асоциальными и антисоциальными.

Подчеркнем еще раз, что возрастные задачи – объективны. Для решения задач человек ставит перед собой цели, достижение которых ведет к их решению. В зависимости от того, насколько полно и адекватно осознаны или прочувствованы задачи, и от ряда других обстоятельств, цели человека могут быть более или менее адекватны возрастным задачам.

Выдвигаемые цели могут более или менее соответствовать личным ресурсам, необходимым для их достижения. Действительно, как пишет Б.Г. Ананьев, «история личности и субъекта деятельности разворачивается в реальном



пространстве и времени онтогенеза и в известной степени ими определяется...» [1, с. 162]. Например, подросток, решая задачу естественно-культурного ряда – соответствовать образу мужчины, ставить перед собой цель значительно увеличить свою мускульную силу, что в принципе вполне реально. Другой вариант: старшеклассник для решения задачи самоутверждения может ставить перед собой цель добиться того, чтобы его переживаниям были приняты окружающими по их субъективной значимости для него самого, а не по степени значимости в реальной жизни, что в принципе недостижимо. Важно отметить, что человек осознанно или неосознанно определяет реальность и успешность достижения тех или иных целей. Это позволяет ему, обнаружив расхождение между своими запросами и объективными возможностями их реализации, определенным образом реагировать на это. Человек может изменить цели, искать более реальные пути их достижения, наконец, самоизменяться.

В контексте выше изложенного необходимо выделить:

- наиболее эффективные формы и методы целенаправленного развития личности с учетом субъектного опыта ученика;
- условия создания воспитывающей среды, в которых наиболее благоприятно осуществляется социальное развитие индивида.

С психолого-педагогической точки зрения именно возраст является исходной единицей проектирования в сфере образования – данная позиция является основой для исследования управляемого процесса социализации как части технологии непрерывного образования в течение всей жизни человека. Процесс социализации необходимо рассматривать как ведущий фактор развития личности в юношеском возрасте. Этот период подготовки совпадает с периодом юности, когда наиболее интенсивно идут процессы социального познания и социального становления, за счет приобретения новых знаний и навыков в расширяющихся сферах деятельности. Юношеский возраст в психолого-педагогических исследованиях часто называется «старшим школьным», независимо от социального статуса подростка или места продолжения его образования. Это обусловлено наличием определенных возрастных особенностей. Возрастные особенности – это характерные для этого возрастного периода психологические особенности, которые обладают тенденцией к проявлению в поведении всех представителей данного возраста.

Становление человека как личности предполагает диалектическое взаимодействие двух относительно автономных, но неразрывно связанных друг с другом рядов развития – натурального и социального.

В описании юношеского возраста главное внимание необходимо сосредоточить на развитии мотивационной сферы личности, решающее значение предается динамике «внутренней позиции», через эту внутреннюю позицию и преломляются в каждый данный момент воздействия, идущие от окружающей среды.

Этот возрастной период отмечается направленность личности старшеклассников на проблемы выбора профессии, построение жизненных планов. Именно эти вопросы становятся центром мотивационно-потребностной сферы подростков, влияя на их интересы, желания, стремления.

Множественность теорий юности отражает объективный факт многомерности развития личности, включающего в себя и онтогенез, и социализацию, и индивидуальный творческий, жизненный поиск.

Таким образом, важно понимать, что в социальном плане юность – завершающий этап первичной социализации, ее концептуальная основа. Главная задача данного возрастного периода – выбор жизненного пути. Преобладающими механизмами социализации юности являются референтные группы, престиж, авторитет, групповые ожидания, оценочные стереотипы.

**Список литературы**

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: Модэк, 1999.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. – Модэк, 2005.
3. Сластенин В.А. Формирование личности учителя в процессе профессиональной подготовки. – М., 2006.
4. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2007.
5. Плоткин М.М. Еще раз о социализации // Педагогика. – 2005. – №4.
6. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Питер, 2000.
7. Швальбе Б. Личность, карьера, успех / Б. Швальбе, Х. Швальбе. – М.: Прогресс, 1993.
8. Щедровицкий П.Г. Образование как объект культурной политики // Образовательная политика. – 2011. – №1.

**Ихсанова Елена Александровна**

студентка

ФГБОУ ВПО «Дальневосточный государственный  
университет путей сообщения»

социальный педагог

ГБУ «Центр психолого-педагогической  
помощи семье и детям»

пгт Ноглики, Сахалинская область  
г. Хабаровск, Хабаровский край

## **КРЕАТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ – ТО, ЧТО НЕОБХОДИМО КАЖДОМУ**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема креативного мышления. Рассматриваются понятия «креативность», «вербальное мышление» и «невербальное мышление», а также предлагаются различные упражнения для развития креативного мышления.

**Ключевые слова:** креативность, вербальное мышление, невербальное мышление.

Чем жизнь более нестандартна, тем интереснее жить. В жизни от нас часто требуется креативный подход. Способность мыслить нестандартно делает нас остроумными, находчивыми, успешными, предприимчивыми, удачливыми и богатыми. Умение быть креативным может пригодиться всем и всегда.

Но не каждый человек понимает, что же такое креативность? И как же мне стать креативным?

Креативность – это способность создавать и находить новые оригинальные идеи, умение видеть ситуации под иным углом, отклоняясь от принятых схем мышления, успешно решать стоящие задачи нестандартным образом.

Креативное мышление имеет ценность в бизнесе, науке, культуре, искусстве, политике, – словом, во всех динамичных жизненных областях, где развита конкуренция. В этом и заключается ее ценность для общества [1, с. 10].

Для полного представления о креативности нужно понять какие же существуют типы мышления:

Невербальное мышление создаёт и воспринимает образы на языке чувственного восприятия. Искусство – процесс и результат значимого выражения чувств в образе. Это умение не только смотреть, но и видеть. Оно развивает объективность. Ведь развитость наглядного мышления приводит к умению видеть реальность такой, какая она дана [2, с. 307].

Большинство современных людей не способны к творческому переосмыслению действительности. Эмоционально-образное мышление не обязательно

приведет к творчеству, но обязательно приведет к духовности, культуре и интеллекту [1, с. 17].

Вербальное мышление – это мышление, основным носителем которого служит речь, словесное мышление. Это деятельность, возникающая под влиянием восприятия произведений искусства и проявляется в создании успешных сочетаний – рассказов, сказок, стихов, шуток. При развитии вербального мышления формируется самостоятельность, находчивость, развивается эмоционально-волевая сфера [2, с. 58].

Развитие креативности напрямую связано жизненным опытом, уровнем знаний, образом жизни человека, с его межличностными взаимоотношениями. Расширив свой кругозор – став больше читать, путешествовать, общаться с интересными людьми – вы делаете большой шаг в сторону развития креативности своего мышления. Ведь креативное решение – это, по сути, результат сплетения различных знаний.

Многие утверждают, что творческому мышлению научить невозможно. Это не совсем так. Врожденные способности человека, конечно, очень важны. Но, обычно, взрослые люди более склонны к настоящему творческому мышлению, ведь способность к нему не является только врожденной, а приобретается с воспитанием и опытом. Настоящие произведения искусства делают взрослые люди, которые достигли определенного мастерства мыслить и поступать креативно. А если человек не будет развивать свой творческий потенциал, то он вряд ли достигнет способности созидать, даже если в детстве, он проявлял какие-либо способности.

Если у вас небольшой запас знаний либо они сильно поверхностны, или что еще хуже – если весь ваш багаж знаний сосредоточен лишь в одной сфере, то шансы на рождение креативных мыслей и принятие креативных решений, из-за незначительного количества исходного материала, сильно малы. Так что коллекционируйте знания, эмоции и впечатления.

Предлагаем Вам несколько упражнений, ежедневное исполнение которых поможет более креативно смотреть на происходящее. В данных упражнениях нет ничего сложного, все элементарно, а по времени вы будете тратить не более 15 минут в день.

Первое упражнение называется «перевертыши». Когда вы идете по улице, или едете в транспорте, то попробуйте прочитать объявление, вывески, названия магазинов задом наперед. К примеру, пиццерия «Неаполь», а вы читайте «Лопает». Сначала будет тяжело, но мозг тоже нужно тренировать. Несколько дней и вы уже без особых усилий сможете читать короткие слова, потом более длинные, затем фразы, а со временем и длинные предложения.

Для чего это нужно? Прежде всего, вы тренируете мозг, даете ему понять, что существует не один способ видения ситуации, есть альтернативы, и эти альтернативы нужно замечать. Когда возникнет какая-то проблема, и нужно будет найти из нее выход, ваше мышление не будет уже противиться нестандартным, непонятным ему решениям [3].

«Обычное необычное» – Ежедневно мы используем десятки предметов, и уже привыкли к тому, что они исполняют определенную функцию. Но этого мало, нужно думать креативно, развивать в себе необычные способности. Представьте что-то обыденное, например, стул, а потом придумайте 10 способов его использования. Но сразу откиньте стандартные типа сидеть, стоять, кидать. Думайте шире, не останавливайтесь на чем-то одном. Ход мыслей может быть таким: стул сделан из деталей, а значит можно его разобрать, из получившегося можно сделать что-то новое, что? Например, подставку, а если убрать спинку, то будет небольшой стол. А также он деревянный, то можно развести костер.

В общем, идея понятна, дальше креативте. Таким образом, вы научитесь видеть необычное в обычных вещах, сможете найти нестандартное применение тому, что используете ежедневно [3].

И последнее упражнение «Каляки-маляки» – В детстве, когда мы рисовали что-то необычное, фантазировали, креативили, то называли такой рисунок «каляки-маляки». Взрослым, для развития креативного мышления, тоже полезно покалякать-малякать. Возьмите лист бумаги, нарисуйте что-то необычное, дайте ему название, подумайте где этот предмет можно использовать, какими свойствами он обладает. Поверьте, данный процесс невероятно затягивает. Вообще, творчество, а рисование особенно, очень хорошо развивает ваше нестандартное мышление, помогает вырваться за рамки стандартного мира [4].

Привлекательнее всех люди, обладающие чувством юмора, критическим мышлением и креативностью. Порождение идей – процесс часто непредсказуемый, увлекательный, требующий порой все твоё время без остатка. Порой мы заново открываем себя и свои предпочтения лишь тогда, когда начинаем что-то постигать, создавать, реализовывать какой-то проект... При этом важно не пропустить ни одну персону, которая закономерно появляется на твоём пути, чтобы открыть ещё одну грань непознанного или в совместной деятельности утвердиться обеим сторонам. Взаимное обогащение мыслями как некий результат в реализации проекта, твоего дела, которое ты видишь по-своему, но приносишь с удовольствием порождаемые, в ходе общения с другими, новые идеи. Этот процесс бесконечен!

#### **Список литературы**

1. Морозова Т.В. Экология человека: духовное здоровье и реализация творческого потенциала личности. предпосылка учебного познания. Ч. 1. – Новосибирск: Изд-во СОРАН, 1998. – С. 244–261.
2. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – изд. 2-е – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 808 с.
3. Креативное мышление: упражнения которые помогут развить креативность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biz-anatomy.ru/vse-statii/lichnostnyj-rost/kreativnoe-myshlenie-uprazhneniya-ktorye-pomogut-razvit-kreativnost>
4. Развитие креативности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://constructor.ru/uspek/razvitie-kreativnosti.html>

**Нефедова Наталья Ивановна**

магистрант

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»

учитель английского языка

МБОУ «СОШ №6»

г. Саяногорск, Республика Хакасия

**Мальчевская Марина Леонидовна**

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный  
университет им. Н.Ф. Катанова»

г. Саяногорск, Республика Хакасия

## **ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу создания мотивации для изучения иностранного языка. В работе подробно рассмотрено понятие «учебная мотивация», а также выделены пути развития потребностей в учении.

**Ключевые слова:** учебная мотивация, иностранный язык, младшие школьники, анкетирование, исследование.

Проблема учебной мотивации всегда волновала, как практикующих учителей, так и педагогов-исследователей. Однако последние десятилетия отмечается резкий спад интереса к учению большинства российских школьников. Это связано с многими причинами, главная из которых кроется именно в учебной

мотивации. Учитель сегодня все чаще должен задумываться о том, как заинтересовать учащихся предметом изучения, как сделать уроки более эффективными и увлекательными для учащихся. Но прежде чем решать эту проблему, необходимо знать причины отсутствия интереса. Все это побуждает учителя начинать свою работу с изучения учебной мотивации у школьников.

Для учителя иностранного языка низкая мотивация к его изучению у учащихся особенно актуальна, т.к. большинство детей считают этот предмет необязательным, а трудности в его изучении становятся для них просто непреодолимыми. Между тем знание иностранного языка в современной действительности является одним из необходимых условий успешности личности. Поэтому перед учителем иностранного языка встает проблема, в чем же причина низкой школьной успеваемости по предмету и как вернуть интерес ребенка к изучению языка, ведь все учителя констатируют с каким энтузиазмом и увлечением ученики приступают к изучению иностранного языка, с каким трепетом дети относятся к новому предмету. Но по мере усложнения материала интерес к иностранному языку пропадает, наступает уныние и апатия. По данным исследования, проведенного Е.И. Пассовым, В.П. Кузовлевым и В.Б. Царьковой более 97% детей начинают изучать иностранный язык с огромным интересом и желанием овладеть им. Откуда же впоследствии появляется усталость и скука? Уже в 3-ем классе интерес значительно ослабевает, а к 5–6 классу он пропадает у 86% учащихся [2, с. 26–29]. Все это побудило нас к исследованию этой проблемы.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения. По мнению А.Н. Леонтьева, «всякая деятельность начинается с потребностей, все они, даже биологические по происхождению, складываются во взаимоотношении ребенка со взрослыми, и поэтому социально обусловлены». «Потребность – это направленность активности ребенка, психическое состояние, создающее предпосылку деятельности» [3, с. 86–94]. Однако сама по себе потребность не определяет характера деятельности; это объясняется тем, что в самом потребностном состоянии предмет её удовлетворения жестко не записан. Одна и та же потребность может быть удовлетворена разными предметами, разными способами. Предмет её удовлетворения определяется только тогда, когда человек начинает действовать, это приводит, как говорят психологи А.Н. Леонтьев, И. Савонько, Л.И. Божович, к «опредмечиванию» потребности. Но без потребности не пробуждается активность ребенка, у него не возникают мотивы, он не готов к постановке целей. В свою очередь «цель – это направленность на промежуточный результат, представляющий этап достижения предметной потребности» [3, с. 104].

Л.И. Божович отмечает, что «всякому ребенку свойственна потребность в новых впечатлениях, переходящая в не насыщаемую познавательную потребность. На неё учитель должен, прежде всего опереться, актуализировать её, сделать более четкой, осознанной у большинства учащихся. Если у школьника не актуализирована эта широкая познавательная потребность, создающая готовность к учебной деятельности, то она не переходит к другим – более активным формам побуждений, например к постановке целей; если же учителю не удастся опереться на имеющиеся у школьника познавательные потребности и использовать их для самостоятельной постановки целей учащихся, то ему нечего не остается, как ставить перед учениками готовые цели. А это не только не способствует развитию положительной учебной мотивации, а является ступором для развития интереса к учению» [1, с. 253].

Таким образом, учителю необходимо обеспечить переход от потребности ребенка к деятельности. Именно тогда, когда потребность в общей познавательной активности ребенка, не находит выражения в самостоятельной учебной деятельности и возникают трудности в учении. При этом нереализованные

потребности учащегося могут найти выход в нигилизме, упрямстве, конфликтности и других формах девиантного поведения. Все это побуждает учителя специально продумывать содержание учебной деятельности, в которой будет реализовываться потребность ученика. В исследованиях Л.И. Божович выделены пути развития потребностей в учении:

«Во-первых, это путь развития потребностей через изменение положения ребенка в системе его взаимоотношений с окружающими людьми.

Во-вторых, новые потребности возникают у ребёнка в связи с усвоением им новых форм поведения и деятельности, с овладением готовыми предметами культуры (например, ребенок научился читать, у него возникает потребность в чтении, научился рисовать – потребность в рисовании).

В-третьих, помимо расширения круга потребностей и возникновения новых, происходит развитие внутри каждой потребности от элементарных её форм к более сложным.

Наконец, четвёртый путь развития потребностей учебной деятельности школьников, – путь развития структуры мотивационной сферы ребенка, то есть развитие соотношения взаимодействующих потребностей и мотивов» [1, с. 257–261].

В свою очередь Н.В. Савин рассматривает учебную мотивацию как «побуждение, направленность к деятельности, связанное с удовлетворением определенных потребностей, совокупность внутренних психологических условий, вызывающих, направляющих человеческие действия и управляющих поступками» [4, с. 157]. В соответствии с этим учебной мотивацией будет являться и направленность ученика на овладение знаниями, и на получение хороших отметок, и на похвалу родителей, и на установление желаемых отношений со сверстниками. Важно только, чтобы учитель поддержал эти стремления ребенка, помог создать для него ситуацию успеха, что впоследствии может привести к возникновению подлинных познавательных интересов.

Однако формировать учебную мотивацию – это не значит заложить в головы учащихся готовые мотивы и цели. Задача учителя поставить их в такие условия и ситуации развертывания активности, где мотивы и цели будут складываться и развиваться с учетом желаний самого ученика, с учетом его индивидуальности, а также с учетом возрастных особенностей. Именно поэтому учителю надо знать уровень сформированности учебной мотивации к предмету.

С целью изучения уровня сформированности учебной мотивации к изучению иностранного языка младших школьников было проведено исследование на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №6» г. Саяногорска. В исследовании приняли участие учащиеся 2–4 классов (всего 132 чел.). Для изучения уровня сформированности учебной мотивации к изучению иностранного языка (английского) была использована методика Н.Г. Лускановой «*Я учу английский потому что ...*».

Анализ результатов исследования показал, что у учащихся вторых классов (42 чел.) преобладает внешний мотив в изучении иностранного языка, а уровень учебной мотивации характеризуется как низкий. Так на вопросы анкеты большинство детей отвечали «чтобы похвалил учитель – 55,3%, родители – 54,7%», «чтобы уважали одноклассники и друзья – 60%», «нравиться получать хорошие отметки – 46,7%». Лишь 12% учеников второго класса сказали, что они учатся, «чтобы узнать много нового».

Результаты анкетирования учащихся вторых классов, свидетельствуют о том, что у большинства учащихся вторых классов мотивы смешиваются и ведущими становятся социально-психологические факторы: желание хорошо выглядеть в глазах одноклассников, обожание своего учителя, желание доставить ему удовольствие своим ответом на уроке и получить от него похвалу,

порадовать родителей. Данные результаты вполне объяснимы, т.к. в силу возрастных особенностей детей этого возраста познавательные мотивы у них еще слабо сформированы. Поэтому задача учителя на данном этапе изучения иностранного языка поддержать их стремления.

Результаты анкетирования учащихся третьих классов, а в исследовании приняли участие 39 человек, также показали преобладание внешних мотивов в изучении предмета. Тем не менее уровень учебной мотивации третьеклассников характеризуется как средний. Так на вопрос анкеты уже 20% детей ответили, что они учатся, «чтобы узнать много нового». При этом 42,1% учеников сказали, что им нравится учиться, что говорит об успешности формирования познавательных интересов младших школьников. Тем не менее, большинство детей по-прежнему выбирали ответы «чтобы похвалил учитель – 53,3%, родители – 53,7%», «чтобы уважали одноклассники и друзья – 60%», «нравиться получать хорошие отметки – 49%».

Учащиеся четвертых классов (51 чел.) по уровню сформированности учебной мотивации разделились пополам у 47% опрошенных достаточно высокий уровень учебной мотивации, а у 53% средний уровень учебной мотивации, но ведущим в изучении иностранного языка все же остается внешний мотив. Так 49,3% опрошенных выбрали ответ, «чтобы похвалил учитель», 37,2% – «чтобы похвалили родители», 46,7% – «нравиться получать хорошие отметки» и 44,2% – «чтобы уважали одноклассники и друзья». Все это говорит о том, что у учащихся четвертых классов познавательные мотивы не сформированы, что в этом возрасте является тревожным симптомом.

Наглядно результаты нашего исследования представлены на рис. 1.

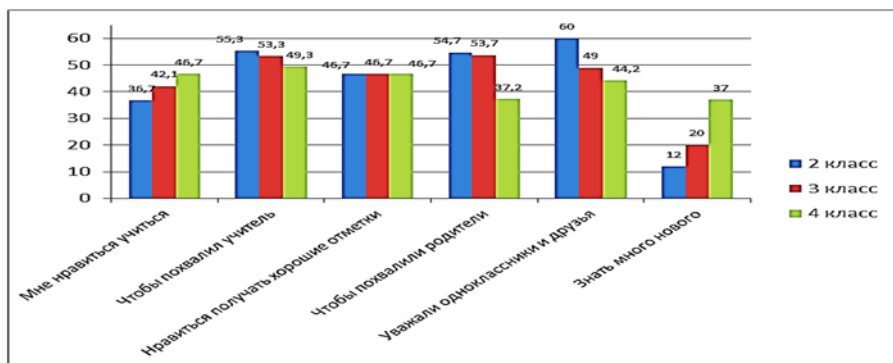


Рис. 1. Результаты исследования учебной мотивации к изучению иностранного языка

Уровень сформированности учебной мотивации к изучению предмета напрямую связан с уровнем успеваемости по этому предмету. Результаты школьной успеваемости по английскому языку представлены на рис. 2.

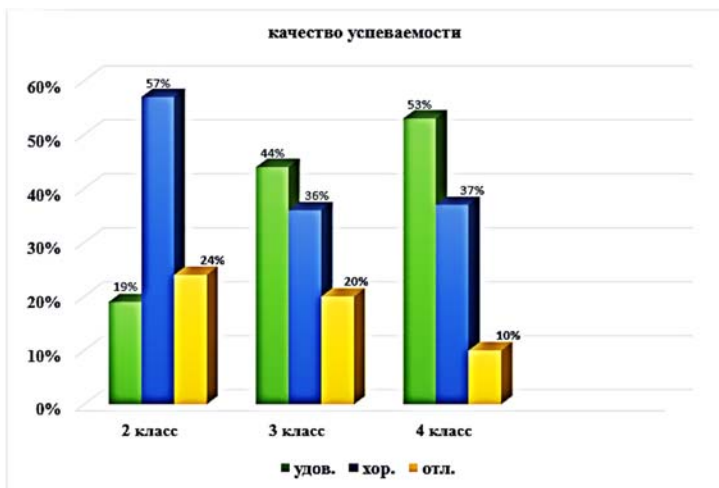


Рис. 2. Уровень успеваемости младших школьников по предмету английский язык

Анализ школьной успеваемости по предмету английский язык показывает, что успеваемость по предмету к концу четвертого класса резко падает, что как раз и связано с недостаточно сформированными познавательными мотивами. Но ведь именно они являются конечной целью обучения и свидетельствуют о сформированности учебной деятельности в целом а это является приоритетной задачей современной начальной школы.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что у младших школьников недостаточно развита учебная мотивация, а именно искажены мотивы учения: у детей преобладает внешняя мотивация, т.е. учебная деятельность для них становится средством достижения других целей. Для детей важно получение хорошей оценки, похвалы, признания товарищей, требования учителя. Все это свидетельствует о том, что знания для них не выступают целью учения, а следовательно, можно сделать вывод, что учащиеся отчуждены от процесса познания, изучаемый предмет для них не является внутренне принятым, внутренне мотивированным, а содержание предмета стало личностной ценностью.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод, что задача учителя заботиться о повышении эффективности своей деятельности, совершенствовании учебного процесса. При этом он должен, прежде всего, обращать внимание на формирование учебной мотивации у учащихся, стремиться к её активизации и поддержанию на высоком уровне, что сегодня является одним из важнейших требований ФГОС НОО.

#### **Список литературы**

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
2. Верютина А.Б. Методы повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2013. – №10. – С. 26–29.
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения. – М.: Смысл, 2009. – 233 с.
4. Савин Н.В. – Педагогика: Учебник для вузов. – М.: Просвещение, 1978. – 351 с.
5. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учебно-методическое пособие. – 2-е изд. – М.: Совершенство, 1982.
6. Лусканова Н.Г. Диагностика школьной дезадаптации / Н.Г. Лусканова, И.А. Коробейников. – М.: Медицина, 1993.



**Риянова Юлия Юрьевна**  
учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ №34»  
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

## **МЕТОДИКА ВЕКТОРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ЭКСПЕРТИЗЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** в данной статье исследованы подходы к использованию методики векторного моделирования как психолого-дидактического средства экспертизы образовательной среды в начальной школе. Дана краткая характеристика методики векторного моделирования, обозначены основные подходы к ее применению и интерпретации полученных результатов. В качестве результатов эмпирического исследования рассмотрено применение методики векторного моделирования сотрудниками Центра комплексного формирования личности РАО на базе Самарской государственной областной академии Наяновой.

**Ключевые слова:** методика векторного моделирования, начальная школа, экспертная оценка.

В современных условиях развития образовательной деятельности начальная школа выступает первоосновой воспитания и обучения. При этом ее главной задачей следует считать организацию учебно-воспитательного процесса таким образом, чтобы каждый школьник независимо от своих возможностей мог успешно развиваться и реализовывать свои способности в познавательной деятельности.

Согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (1–4 классы) важным условием развития детской любознательности, потребности самостоятельного познания окружающего мира, познавательной активности и инициативности является создание развивающей образовательной среды, стимулирующей активные формы познания: наблюдение, опыты, учебный диалог и др. В связи с этим возникает проблема оценки образовательной среды в начальной школе. Для этого применимы диагностические методы и экспертиза.

Диагностические методы используются в том случае, когда в качестве исходного критерия для оценки образовательной среды в начальной школе используются полученные ранее на статистических выборках стандартные нормативы. Поэтому диагностика образовательной среды в начальной школе предполагает использование таких методик, объективность которых подтверждена соответствующими процедурами стандартизации, валидации и рандомизации, либо на основе специально разработанных и обоснованных для данного случая методик. В отличие от психологической диагностики, опирающейся в основном на стандартизированные психодиагностические методики, психологическая экспертиза предполагает, чаще всего, использование метода экспертных оценок.

Концепция экспертизы образовательной среды и эмпирические методы ее исследования, на наш взгляд, получили наибольшее развитие на базе Центра комплексного формирования личности РАО (г. Черноголовка Московской области). Специалистами центра, среди которых необходимо отметить В.П. Лебедеву, В.И. Панова, В.А. Орлову, С.Л. Братченко, С.В. Гаврилову, С.Д. Дерябо, Л.М. Кузнецову, Н.С. Лейтес и В.А. Ясвина, разработаны как теоретико-

методологические, так и практические подходы к проведению экспертизы образовательной среды.

В качестве примера использования метода экспертных оценок может служить разработанная В.А. Ясвиным еще в конце 1990-х годов методика экспертизы типов образовательной среды, названная им «методикой векторного моделирования». Обобщив опыт ведущих педагогов и их понимание воспитательной роли школьной среды, он построил достаточно простую в обращении и, тем не менее, показательную методику экспертной оценки развивающего эффекта образовательной среды. Указанная методика предполагает построение системы координат, состоящей из двух осей: «свобода – зависимость» и «активность – пассивность».

Названия данных осей обозначают соответствующие качества личности учащегося, проявлению и формированию которых способствует данная образовательная среда. При этом под «активностью» понимается наличие таких свойств у обучаемого, как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п. «Пассивность» в свою очередь рассматривается как отсутствие указанных свойств, другими словами, полюс «пассивности» на оценочной шкале рассматривается как «нулевая активность» [3].

Показатель «свобода» характеризуется наличием у учащегося следующих качеств: независимость суждений и поступков, свобода выбора, самостоятельность, внутренний локус контроля и т.п., что можно интерпретировать как проявление стремления к индивидуальности. Данную характеристику можно рассматривать как степень индивидуализации ребенка (частный случай) или совокупную характеристику индивидуализирующего эффекта рассматриваемой образовательной среды.

Под «зависимостью» В.А. Ясвиным понимается приспособленчество и рефлекторность поведения, которые связываются с внешним локусом контроля, что можно интерпретировать как проявление активности в социализирующей форме и потому может рассматриваться в качестве показателя социализирующего эффекта рассматриваемой образовательной среды [3].

Указанный метод векторного моделирования позволяет провести экспертизу образовательной среды и отнести ее к одному из четырех базовых типов, на основе которых могут быть получены в целом 16 типов (подтипов) образовательной среды. Приведем краткую характеристику только базовых типов образовательной среды:

- «догматическая образовательная среда» – способствует развитию пассивности и зависимости ребенка;
- «карьерная образовательная среда» – способствует развитию как активности, так и зависимости ребенка;
- «бесмятежная образовательная среда» – способствует свободному развитию ребенка, но при этом и обуславливает формирование пассивности ребенка;
- «творческая образовательная среда» – способствует свободному развитию активного ребенка.

В качестве примера использования методики векторного моделирования для экспертизы образовательной среды образовательного учреждения приведем опыт экспертизы образовательной среды Самарской государственной областной академии Наевой [2], представляющей собой учреждение непрерывного образования, обучение в котором обычно начинают дети 5–7 лет, уже умеющие немного читать и считать, и заканчивающие его уже с дипломом о высшем образовании.

В данном случае речь идет об общеобразовательной («школьной») стадии обучения. Учитывая явно развивающий характер образовательной среды этого университета и после консультации с В.А. Ясвиным как автором методики,

исследователи Центра комплексного формирования личности РАО отказались от принятия во внимание «социального ветра» и представили полученные данные в графической, а не векторной форме.

При этом исследователи исходили из того, что предоставляемые образовательной средой учреждения возможности развития на разных ступенях обучения (0–3 классы; 4–6 классы 7–10 классы) различны. Поэтому предполагалось, что субъективная оценка образовательной среды на каждой ступени обучения также будет различной. В опросе приняло участие 520 учащихся 0–10 классов Самарской государственной областной академии Наяновой [4].

Все ответы, в соответствие с избранным методом, были занесены в систему координат «свобода–зависимость», «активность–пассивность». Далее находилась сумма ответов в каждом квадранте (творческая, карьерная, догматическая, безмятежная образовательная среда). Общее количество ответов учеников каждой параллели классов принималось за 100%. Искомой величиной явилось распределение ответов в указанной системе координат с учетом класса. Полученные данные представлены в графической и табличной форме на рисунке.

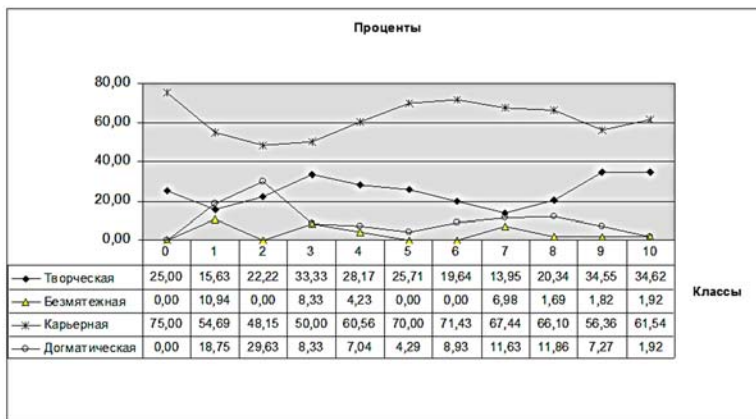


Рис. 1. Оценка образовательной среды Самарской государственной областной академии Наяновой [4]

На оси абсцисс (x) представлены классы, на оси ординат (y) – результаты обработки ответов в долевом отношении (в %). В каждой параллели классов совокупность всех ответов составляет 100%, распределение по типам образовательной среды отражено соответствующей маркировкой. Соединение полученных точек, относящихся к одному из четырех выделенных типов и отражающих восприятие учениками разных классов образовательной среды университета, позволяет получить кривые, отражающие искомые тенденции (на протяжении от 0-го до 10-го класса).

При рассмотрении полученных кривых, обращает на себя внимание процентное преобладание выраженности субъективного восприятия образовательной среды как карьерной (активной и зависимой) и творческой (активной и свободной). Эти данные подтверждают личностно-ориентированный и развивающий характер образовательной среды Самарской государственной областной академии Наяновой.

Исключение составляют данные по 1-му и 2-му классам, для которых характерно преобладание оценки образовательной среды как догматической (зависимость и пассивность), и 7-ой класс, где оценка образовательной среды как

творческой (14%) сопоставима с ее восприятием как догматической (12%). Эти особенности были объяснены исследователями Центра комплексного формирования личности РАО, с одной стороны, как следствие вхождения в новую образовательную среду, и, с другой стороны, как следствие изменения типа ведущей деятельности.

Таким образом, полученные экспертные оценки демонстрируют превалирование карьерного типа образовательной среды в образовательном пространстве Центра комплексного формирования личности РАО, что подтверждает ее высокую направленность на создание условий для формирования профессионально ориентированной и конкурентно-способной личности учащихся.

Отметим, что методика векторного моделирования, показала свою эффективность как психолого-дидактическое средство экспертизы образовательной среды, в том числе и учащихся начальной школы. Следует признать, что более, чем 15-летний опыт использования методика векторного моделирования, разработанной В.А. Ясвиным, подтверждает не только эффективность ее применения в различных образовательных учреждениях, но и указывает на возможность его использования с целью экспертной оценки образовательной среды начальной школы.

#### *Список литературы*

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №373 (ред. от 29.12.2014) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // СПС КонсультантПлюс.
2. ГБОУ ВПО «Самарская государственная областная академия (Наяновой)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nayanova.edu>
3. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
4. Психодидактические основы развития креативных способностей и потенциальной одаренности школьников / Под ред. В.И. Панова. – Черноголовка: ИНИМ РАО, 2011. – 67 с.

## ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Беленкова Юлия Сергеевна**  
преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Самарский  
государственный технический университет»  
г. Самара, Самарская область

### ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Аннотация:** в статье описана разработанная технология развития метакогнитивных способностей студентов в процессе обучения иностранному языку. Автор полагает, что развитие метакогнитивных способностей обеспечит самоуправление и самоорганизацию деятельности будущих специалистов при решении нестандартных задач.

**Ключевые слова:** познавательная самостоятельность, самообразование, технология, метакогнитивные навыки, метапознание.

В современных условиях обучение иностранному языку предполагает всестороннее развитие личности студента, формирование качеств конкурентоспособного специалиста, способного к самоопределению, самоорганизации и самообразованию. В процессе обучения студент не только овладевает знаниями, но и учится самостоятельно приобретать их, пользоваться различными способами познавательной деятельности, которые в дальнейшем сможет использовать для саморазвития и самообразования. В процессе самообразования важную роль играют метакогнитивные способности личности, которыми должен владеть любой современный специалист.

Изучив отечественную и зарубежную литературу, а также в ходе проведенного нами исследования, мы пришли к выводу, что для формирования и развития метапознавательных структур необходимо проектирование современной технологии. В этой связи нами была разработана технология развития метакогнитивных способностей в процессе обучения иностранному языку (сочетают в себе способности к целеполаганию, планированию, прогнозированию, самоконтролю и самооценке и в целом обеспечивают регуляцию интеллектуальной деятельности человека) в аспекте профессиональной деятельности. Технология опирается на коммуникативный, проблемный, профессионально-ориентированный, личностно-деятельностный, системный, творческий, индивидуальный подходы в обучении. Технология направлена на развитие метакогнитивных способностей студентов, что обеспечит самоуправление и самоорганизацию интеллектуальной и творческой деятельности будущих специалистов, позволит преодолевать трудности своего профессионального развития и управления собственными ресурсами, а также на формирование готовности использовать иностранный язык в профессиональной деятельности при решении нестандартных и проблемных задач.

Ключевыми положениями, разработанной нами технологии развития метакогнитивных способностей являются следующие:

1. Студент является активным и самостоятельным субъектом учебной деятельности. Он осознает цели обучения, самостоятельно организует процессы самообучения, саморазвития и самопознания.
2. Преподаватель выступает в роли гида, помощника и консультанта, мотивирующего студента и дающего рекомендации относительно повышения эффективности усвоения иностранного языка, относительно самообучения, саморазвития и

самопознания студентов, а также для эффективного взаимодействия между студентами.

3. Учебный процесс, основанный на субъект-субъектных взаимоотношениях, предполагает открытое взаимодействие между участниками учебного процесса (взаимодействие студентов между собой, взаимодействие между студентами и преподавателем, преподавателями иностранного языка и преподавателями профилирующих кафедр), а также студентами и многочисленными источниками информационных ресурсов посредством информационных и компьютерных технологий.

4. Обучение иностранному языку – важный компонент профессиональной подготовки, задачи которого – обеспечить высокий уровень знаний, которые будущий специалист сможет использовать в своей профессиональной деятельности, оказать помощь студентам в овладении будущей специальностью, способствовать качественной профессиональной подготовке специалистов. В процессе изучения иностранного языка студенты овладевают такими коммуникативными компетенциями, как речевая, языковая, социокультурная, но также учебно-познавательной (метакогнитивной), профессиональной компетенцией, информационной, общекультурной, что играет важную роль в профессиональном самоопределении выпускников, конкурентоспособности на рынке труда. Формирование этих компетенций необходимо для реализации аналитической, научно-исследовательской, организационно-управленческой и профессиональной деятельности.

Педагогические условия в процессе обучения иностранному языку студентов представляют собой совокупность внешних и внутренних обстоятельств образовательного процесса, от реализации которых зависит процесс развития метакогнитивных способностей. Так, необходимыми условиями являются:

1. Вовлечение студентов в активное планирование своей учебной деятельности, самостоятельную постановку целей и задач. Преподаватель и студент совместно вырабатывают формы учебной деятельности, её содержание и критерии оценок. В таких условиях у студентов вырабатывается собственная позиция к осваиваемым знаниям, приобретаемым умениям и навыкам, а также студенты активно участвуют в управлении и планировании учебной деятельности.

2. Обучение студентов различным познавательным стратегиям учебной деятельности по овладению иностранным языком, для того, чтобы они смогли отобрать для себя наиболее эффективные.

3. Активное применение в учебном процессе компьютерных и информационных технологий обучения.

4. Реализация эффективной оценочной деятельности преподавателя, способствующей формированию самооценки студентов, что обеспечивается применением адекватных форм оценочных воздействий; акцентированием на успехах студента в процессе учебной деятельности; обоснованием оценки учебной деятельности студента.

5. Использование в учебном процессе методов самоконтроля, способствующих активизации познавательной деятельности, формированию самооценки обучаемых и созданию благоприятных взаимоотношений в коллективе обучаемых.

Содержательный компонент разработанной технологии отражает смысл, вкладываемый как в общую цель обучения, так и в каждую конкретную задачу учебной дисциплины. Он реализуется на основе определённых принципов в программах обучения и воспитания студентов. Содержание обучения определяется учебными планами и государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по конкретной специальности. Для реализации технологии разработано и успешно применяется методическое пособие «Обучение чтению технической литературы», ориентированное на профессиональное и лингвистическое саморазвитие (текстовые и речевые задания, грамматические упражнения для развития языковой, информационной, профессиональной, коммуникативной, межкультурной коммуникативной и учебной компетенций).

В рамках содержательного компонента проходит работа с компьютером, используются средства интерактивной лингво-информационной поддержки

(словарь-справочник, электронные словари, видеокурсы, компьютерные обучающие программы); работа с проектом и проблемной ситуацией которая включает в себя: самостоятельную формулировку цели и задач своей работы по совершенствованию коммуникативной компетенции и совершенствованию профессиональной компетенции; составление плана работы; выбор средств и способов деятельности, консультаций с преподавателем; реализацию плана работы (выполнение упражнений и заданий, работу со справочными материалами, поиск необходимой информации в том числе в сети Интернет); контроль и оценку результатов своей работы; заключительный проект, основанный на результатах своей индивидуальной или индивидуально-групповой деятельности; работа с рефлексией (вовлечение студентов в рефлексивную деятельность, что предполагает осознание и осмысление своей учебной деятельности, формирование метакогнитивных стратегий и учебных приемов).

Результативный компонент основан на методике диагностики с использованием тестовых заданий и упражнений и предусматривает проведение мониторинга результатов на основании уровней сформированности основных компонентов: когнитивно-деятельностного компонента, креативного, компонента профессиональной направленности, метакогнитивного компонента.

Метапознавательные навыки оказываются весьма существенными в процессе обучения, поскольку именно они помогают учащимся понять, как именно они учатся, думают, ведут себя, запоминают материал и решают задачи. В целом, преодолеть все сложности могут лишь дальнейшие исследования по данной теме, разработка и внедрение современной технологии развития метапознавательной компетенции. Развитие метакогнитивных способностей позволит будущим специалистам успешно справляться с трудностями в нестандартных и проблемных ситуациях, обеспечит самоуправление и самоорганизацию интеллектуальной и творческой деятельности.

#### **Список литературы**

1. Hartman H. J., Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research, and Practice, Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, The Netherlands, 2001.
2. Tobias S., Everson H. T. Knowing what you know and what you don't: further research on metacognitive knowledge monitoring // College Board Research Report 2002-3, New York, 2002, 2003.
3. Беленкова Ю.С. Развитие метакогнитивных способностей студентов энергетических специальностей средствами информационных технологий в процессе обучения иностранному языку // Вестник СамГТУ. Серия «Психолого-педагогические науки». – Самара: Изд-во СамГТУ, 2013. – №2 (20). – С. 15–22.

**Берсенева Олеся Васильевна**

старший преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный  
педагогический университет им. В.П. Астафьева»  
г. Красноярск, Красноярский край

## **КЕЙС-МЕТОД – ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ**

**Аннотация:** в данной статье раскрывается потенциал кейс-метода в процессе формирования исследовательских компетенций студентов – будущих учителей математики. Описаны роль, структура, требования, предъявляемые к кейсу.

**Ключевые слова:** исследовательские компетенции студента, кейс-метод, структура кейса.

К числу современных методик формирования компетенций студентов, в том числе и будущих учителей математики, относят кейс-метод. В широком

понимании кейс-метод трактуется как метод анализа ситуаций. В более конкретном смысле, это интерактивный метод обучения, в основе которого лежит имитационное моделирование конкретных, практических проблем адекватных будущей профессиональной деятельности.

В психолого-педагогической, научно-методической литературе достаточно обширно раскрываются дидактические и методические вопросы кейс-метода в процессе обучения в школе и вузе (Б.Е. Андусев, М. Долгоруков, Е.А. Михайлова, О.Г. Смолянинова и др.). Основывая на анализе психолого-педагогической литературы, раскрывающей вопросы использования кейс-метода в процессе обучения студентов, можно заключить, что применение кейс-метода подразумевает организацию совместной деятельности студентов по решению поставленной проблемы. В рамках такой организационной формы обучения происходит активное взаимодействие всех участников образовательного процесса, обмен информацией, взаимомо- и самооценка, интеллектуальное развитие, самосовершенствование. Таким образом, рассматриваемый метод является необходимым условием формирования и развития компетенций будущих учителей, в том числе и их исследовательских компетенций (ИК). Категорию «ИК студента – будущего учителя математики» мы рассматриваем как способность личности, предполагающую организацию и реализацию как самостоятельной деятельности, так и деятельности учащегося с целью сознательного освоения и получения новых математических знаний, а также признание их ценности и готовности использовать в учебной и профессиональной деятельности. В соответствии с сформулированным пониманием ИК, нами разработаны структура и содержание данной компетенции, которые подробно описаны в работах [1; 2].

Непременными характеристиками данной компетенции является умение анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации; принимать решения в условиях недостаточной информации; формулировать гипотезы и подтверждать их; умение представить результаты своей деятельности, а также вести дискуссию, аргументировать ответы, формулировать вопросы. Поэтому для формирования выделенной компетенции необходимо, чтобы предметом учебной деятельности будущих учителей математики являлись задания с одной стороны, исследовательского типа, а с другой, моделирующие актуальные проблемы их будущей профессиональной деятельности. Отметим, что использование обозначенного выше метода представляет определенную перспективу для формирования, совершенствования, измерения ИК будущего учителя математики.

Использования кейс-метода в профессиональном образовании – это творческий процесс, не поддающийся алгоритмизации. Для использования кейс-метода на учебном занятии, необходимо разработать кейс и спроектировать занятие с его использованием. При подготовке преподаватель должен исходить из целесообразности применения кейс-метода, индивидуальных особенностей студентов и коллектива группы в целом. Также при организации учебной деятельности на учебном занятии на основе кейс-метода преподаватель должен учитывать особенность его реализации – наличие дискуссий на занятиях, что требует определенных способностей от студентов, а также и преподавателя.

Условно в структуре кейса можно выделить следующие компоненты: ситуацию; контекст ситуации (хронологический, исторический аспект ситуации, особенности действия или участников ситуации); комментарий ситуации, представленный автором; вопросы или задания для работы с кейсом, последовательное решение которых ведет к выполнению кейса; приложения (иллюстрации, статистические данные, список рекомендуемой литературы).

Сформулируем основные требования, предъявляемые к кейсам, используемых с целью формирования ИК будущего учителя математики.

1. Ситуация должна представлять собой практическую модель педагогической ситуации, для разрешения которой необходимо использовать знания



из различных учебных предметов. Кроме того, контекст ситуации, ее комментариев может содержать избыточную информацию, недостающие или противоречивые данные.

2. Задания, сопровождающие кейс задачи должны представлять собой задачи, в которых неопределенны некоторые из ее компонентов. Иными словами, это нестандартные задачи.

3. Результат решения кейса представляет значимость для студента (познавательную, профессиональную, личностную и т.д.).

4. Наличие нескольких способов решения, причем данные способы могут быть неизвестны заранее.

5. Содержание рассматриваемых задач должно быть направлено на развитие компонентов ИК: когнитивный, психологический, аксиологический.

#### **Список литературы**

1. Зданович О.В. О структуре и содержании исследовательской компетенции студентов – будущих учителей // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – Вып. 11 (126). – С. 76–79.

2. Зданович О.В., Багачук А.В. Структурно-содержательная модель исследовательской компетенции студента – будущего учителя математики // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.science-education.ru/1116-12378](http://www.science-education.ru/1116-12378)

**Васюкова Александра Николаевна**

канд. с.-х. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Дальневосточный государственный  
аграрный университет»

г. Благовещенск, Амурская область

## **ПРЕПОДАВАНИЕ ХИМИИ КИТАЙСКИМ СТУДЕНТАМ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**Аннотация:** в статье отражены результаты многолетнего опыта преподавания химии студентам из КНР. Обсуждаются основные проблемы, с которыми сталкиваются как иностранные студенты, так и преподаватели российского вуза. Даны рекомендации по работе с китайской молодёжью и пути решения типичных проблем.

**Ключевые слова:** КНР, китайское образование, российская система обучения, языковой барьер, наглядность, методические указания.

В непростых взаимоотношениях между Россией и Китаем за последние десятилетия достигнуты определённые успехи. Сотрудничество в сфере образования – одна из важнейших сторон культурных и научных связей между нашими государствами. В Китае прочно утвердилось представление о том, что только образование способно повысить положение человека в обществе, таким образом, диплом о высшем образовании позволяет занять достойное место в обществе.

Многие китайские студенты мечтают об учёбе за границей, объясняя своё стремление пока ещё невысоким уровнем китайской науки и материальными возможностями дальнейшего трудоустройства [1, с. 35, 87]. Российский диплом высшего образования является в Китае авторитетным. Число студентов, выразивших желание получить образование в России, непрерывно растёт.

Более 30 лет в Китае осуществляется политика реформ и открытости. За это время произошла грандиозная трансформация китайского образования. Были открыты тысячи учебных заведений различных уровней, получивших от государства материальную поддержку, количество обучающихся увеличилось в тысячи раз. Руководство страны осознает, что развитие высшего образования – главное

условие экономического процветания КНР, поддержания международной конкурентоспособности страны в рамках общемировой тенденции перехода к «знаниемкой» экономике. Такая политика правительства стимулирует зарубежную образовательную миграцию [1, с. 87; 2, с. 42, 44].

Наш опыт работы с китайскими студентами позволяет отнести к несомненным достоинствам студентов трудолюбие, исполнительность, ответственность, упорство в достижении цели, спокойствие, традиционные взгляды на общественно-политические, экономические, духовные стороны жизни, соответствующие общепринятым нормам морали и нравственности.

Особое отношение к «лаоши», преподавателю, связано с древними китайскими традициями, многие из которых не утрачены и в наши дни. Обычно студенты не задают вопросов, чтобы преподаватель «не потерял лицо». К нему относятся с должным уважением и стремятся помочь не только в процессе обучения на занятиях, но и вне аудитории.

Традиции школьного образования в Китае ориентированы на овладение основами наук. Обучение проводится в очень многочисленных группах, поэтому у ученика почти нет возможности непосредственно обратиться к учителю за разъяснением. Учитель в школе – абсолютный авторитет при передаче знаний. Китайская школа формирует у учеников уважение и молчаливое почтение к старшим, устанавливает дистанцию между преподавателем и учениками. Ученик говорит только после учителя. Под воздействием этих и многих других факторов и формируется некоммуникативный тип личности китайских студентов: они тихо, мало и неохотно говорят, редко задают вопросы, им легче самим «дойти до истины», чем просить объяснить еще раз; они редко говорят «нет», поэтому их «да, понял» можно воспринимать и как «нет», и как «возможно».

Китайские студенты неконтактные, строго соблюдают дистанцию «преподаватель-студент», даже на практических занятиях не задают вопросов и никогда открыто не показывают своего непонимания излагаемого преподавателем материала.

В связи с этим при установлении контакта преподавателя с китайскими студентами представляет следующие трудности: трудно наладить диалог со студентами на занятиях, поскольку обучение на родине проводится в форме монолога учителя перед многочисленной аудиторией; сложно по выражению лица, по поведению студента понять, как воспринимается и усваивается учебный материал; студентам нелегко преодолеть психологический барьер перед высказыванием на неродном языке.

Все указанное налагает своё влияние на глубину и качество усвоения учебного материала, а также на процесс воспитания будущего специалиста.

Успешное преодоление указанных трудностей, очевидно, возможно при усилении методической работы, создании специализированных кабинетов и соответствующей материальной базы в них, повышении качества работы педагога в аудитории.

Китайские студенты испытывают трудности при переходе на российскую систему обучения, использующую коммуникативный подход. Развитие продуктивных видов речевой деятельности (письмо, говорение) сопряжено у данной категории студентов с некоторыми трудностями, так как у них уже сформирован рационалистический подход к обучению языкам (в основе которого лежит зазубривание информации наизусть и подстановочные грамматические упражнения). Студенты в Китае сдают экзамены письменно, поэтому они хорошо владеют навыками письменного тестирования и испытывают большие трудности при устных ответах на занятиях, особенно на экзаменах, тем более что сдают их впервые на неродном языке.

Преподавателям следует учитывать преобладание зрительного и зрительно-двигательного типа памяти, поэтому максимально должна использоваться зрительная наглядность, в частности рисунки, схемы, таблицы.

В последние два года вырос интерес китайских студентов к обучению в российских вузах по техническим (инженерным) специальностям. На первом году обучения они сталкиваются с трудностями в изучении химии, хотя, по мнению китайской стороны, китайские студенты, как правило, имеют хорошую базовую подготовку по предметам естественнонаучного цикла.

Несмотря на достаточно высокий (в целом) уровень теоретической начальной подготовки и высокую мотивацию обучения, студенты из Китая при проведении лабораторных работ по химии сталкиваются с рядом трудностей. Это «языковой барьер» в общении преподавателя и студентов, различия в формах преподавания химии в России и Китае, а также в отличиях некоторых частей научной основы самой дисциплины, особенности отношения китайских учащихся к процессу обучения и специфики китайской образовательной системы.

Преподаватель должен учитывать отличия некоторых частей научной основы химии, изучаемой в Китае. Например, в этой стране во многих школах применяется «длинный» вариант периодической системы элементов Мейера-Менделеева, в котором главные и побочные подгруппы химических элементов выделены в отдельные группы. В России общепринятым вариантом является «короткая» периодическая система элементов Менделеева, поэтому у этих студентов возникают трудности в быстром поиске химических элементов и характеристике их свойств.

Главный принцип обучения китайских студентов химии на русском языке – это учет особенностей китайского языка. Известно, что русский и китайский языки представляют собой разные языковые семьи, т.е. имеют разные системы на всех уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом. В китайском языке полностью отсутствует интернациональная лексика, которая значительно облегчает понимание материала дисциплины естественнонаучного цикла в аудитории иностранных студентов, владеющих одним из европейских языков. Китайские студенты испытывают большие трудности при произнесении преподавателем имен великих ученых, так как не узнают их в нашем произношении.

Следует учесть, что при обучении русскому языку на подготовительном отделении студент получает ограниченный словарный запас, и многие слова в лексиконе преподавателя для него являются новыми. Поэтому необходимо предоставлять студентам из Китая методические указания к лабораторным работам и методики отдельных экспериментов в печатном виде на дом. Трудности вызывает большое количество специальных химических терминов, названий химической посуды и реактивов. Студентам из Китая необходима помощь преподавателя в составлении докладов и в представлении полученных результатов на защитах лабораторных работ на первом курсе.

На первый план выступают: наглядность, использование международной символики (обозначение физических величин, символы элементов и т.п.), перевод. Абсолютно неприемлемо толкование, объяснение одного термина при помощи других, так как это усложняет процесс понимания. На начальных занятиях требуется полная запись материала на доске, особенно новых слов, обязательное четкое проговаривание терминов преподавателем, необходимо также практиковать проговаривание новых терминов студентами. Преподаватель – предметник вынужден учитывать на своих занятиях основные положения методики преподавания русского языка как иностранного, то есть обладать не только профессиональной, но и языковой компетентностью.

Для китайской системы образования характерен внешний контроль, всегда уделяется внимание воспитанию коллективизма. Соответственно, в организации учебной деятельности китайских студентов российского вуза также следует применять коллективные формы учебной работы.

Необходимо откорректировать расписание занятий, в котором весьма часто можно заметить постановку лабораторных работ раньше, чем будут проведены лекции. В этом случае студент теряет много времени при выполнении работы, т.к.

при этом он не имеет необходимых теоретических знаний, полученных на лекции. Кроме этого его внимание рассеивается, и он теряет интерес к выполнению полезной и важной работы, часто служащей основанием для выполнения последующих работ. В результате этого недостатка, на первый взгляд кажущегося незначительным, другие лабораторные работы студенту покажутся ещё более сложными и трудными для самостоятельного их выполнения.

По словам самих китайских студентов, им сложно адаптироваться даже к учебному режиму, который отличается от режима дня в китайских учебных заведениях: «подстраивание» под новый учебный режим ведет к невнимательности на уроках, появлению чувства усталости, снижению успеваемости [3, с. 92, 94].

Китайский мигрант по окончании обучения в России и возвращении на родину заинтересован в том, чтобы максимально эффективно использовать приобретенные знания. Он становится проводником российской науки, культуры или экономики в Китае, ориентируясь на установление тесных взаимоотношений с нашей страной.

#### **Список литературы**

1. Буров В.Г. Китай и китайцы глазами российского ученого [Текст] / В.Г. Буров. – М.: ИФРАН, 2000. – 111 с.
2. Ларин А.Г. Роль китайской диаспоры в развитии экономики Китая [Текст] / А.Г. Ларин // Российский внешнеэкономический вестник. – 2006. – №3. – С. 39–46.
3. Пак И.Я. Культурный шок китайских студентов, обучающихся в российских вузах, пути его преодоления [Текст] / И.Я. Пак, Вань Донмэй // Методология обучения и повышения эффективности академической, социальной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: Материалы Всероссийского семинара. Том 2. – Томск. Издательство ТПУ. – 2008. С. 91–96.

**Вишневская Марина Владимировна**

преподаватель  
ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный  
технический университет им. Гагарина Ю.А.»  
г. Саратов, Саратовская область

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

**Аннотация:** статья посвящена рассмотрению процесса формирования гуманитарной культуры будущих инженеров на основе личностно-ориентированного и контекстного подходов в обучении. Автор выделяет основные концептуальные положения данных подходов. Делается вывод о том, что комплексное применение личностно-ориентированного и знаково-контекстного подходов в ходе изучения гуманитарных дисциплин, ведёт к повышению эффективности процесса формирования гуманитарной культуры как составляющей профессиональной подготовки будущих инженеров.

**Ключевые слова:** гуманитарная культура, личностно-ориентированный подход, контекстный подход, профессиональная деятельность, инженеры.

В свете стоящих перед обществом и государством поистине грандиозных исторических задач по модернизации российской экономики, приданию ей инновационного характера, перед техническими вузами страны стоят не менее сложные и масштабные задачи профессиональной подготовки инженерных

кадров, способных эффективно работать по их решению. Современный инженер должен обладать глубокими и прочными общепрофессиональными и специальными знаниями по направлению деятельности, творческим мышлением, знать свои возможности и уметь их реализовывать, быть целеустремленным, активным, инициативным, всесторонне подготовленным к решению научно-исследовательских, проектно-конструкторских, эксплуатационных и организационно-управленческих задач.

Высокие требования работодателей ставят перед техническими вузами задачи по повышению эффективности как общепрофессиональной и специальной, так и гуманитарной составляющих подготовки современных инженеров. Без достаточной общепрофессиональной и специальной подготовки инженер не сможет эффективно решать профессиональные задачи на конкретном участке производства. Без разносторонней гуманитарной подготовки невозможно творчески, нестандартно мыслящий, инициативный, деятельный, умеющий руководить коллективом, прогнозировать развитие требований общества и рынка к продукции на годы вперед инженер.

В этой связи формирование гуманитарной культуры будущих инженеров может рассматриваться в качестве одной из ведущих целей современного технического образования.

Мы определяем гуманитарную культуру будущих инженеров как системное личностное образование, представляющее собой совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, включающих гуманитарные и социально-экономические знания, гуманистические ценности, способности и потребность к общению, к самопознанию и рефлексии, проявляющихся в активной творческой учебной и общественной деятельности, определяющие эффективность и успешность профессионально-личностного становления.

Одним из условий ее формирования мы принимаем интеграцию гуманитарных и социально-экономических дисциплин на основе личностно-ориентированного и контекстного подходов в обучении студентов.

В педагогической теории личностно-ориентированный подход к обучению (Е.В. Бондаревская, Г.И. Железовская, В.В. Краевский, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, И.С. Якиманская и др.) рассматривается как альтернатива традиционному когнитивно-ориентированному, и понимается как система обучения, основывающаяся на организации взаимодействия обучаемых и педагогов, при которой созданы оптимальные условия для развития у субъектов обучения способности к самообразованию, самоопределению. Ядром этой системы становится личность обучаемого.

Основными теоретическими положениями личностно-ориентированного профессионального образования признаны следующие [2, с. 175]:

- развитие личности обучающегося рассматривается как главная цель, что изменяет место субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса. Это положение предполагает субъектную активность, обучаемый сам творит учение и самого себя;
- ориентация на индивидуальную траекторию развития личности обучаемого приводит к изменению соотношения нормативных требований к результатам образования, выраженных в государственных стандартах образования и требований к самоопределению, самообразованию, самостоятельности в учебно-профессиональных видах труда, усиливается личностная компонента образования, и поэтому возрастает значение соблюдения требований стандартов;
- залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса является творческая индивидуальность педагога, нормой становятся

авторские педагогические технологии, личностно-ориентированное образование создает условия для полноценного развития всех субъектов образовательного процесса.

Данные положения как нельзя лучше соответствуют решению задачи формирования гуманитарной культуры у будущих инженеров. Личностно-ориентированный подход позволяет создать такую учебно-пространственную среду, которая стимулирует социальное, гуманитарное развитие студентов, способствует акцентированию их внимания на формировании гуманитарной культуры как интегративному личностному качеству будущего инженера.

В знаково-контекстном подходе к профессиональному образованию (А.А. Вербицкий, В.В. Сериков, и др.) основной упор делается на формировании профессиональной мотивации развития личности, поэтому содержание учебной деятельности студента формируется не только исходя из логики изучаемых предметов, но и исходя из модели специалиста, то есть из логики будущей профессиональной деятельности. Это придает процессу обучения целостность, системность, обеспечивает формирование личностного смысла гуманитарной культуры.

Важным элементом контекстного подхода является соответствие форм учебной деятельности студентов формам профессиональной деятельности. А.А. Вербицкий выделяет три базовые формы деятельности: учебная (например, лекция, семинар, обеспечивающие передачу и усвоение информации), квазипрофессиональная (к ним относятся игровые формы учения, позволяющие моделировать, как отдельные элементы, так и целостные фрагменты профессиональной деятельности), учебно-профессиональная (научно-исследовательская работа студентов, практики, разработка курсовых и дипломных проектов, в которых также моделируется решение профессиональных задач) [1].

То есть, знаково-контекстный подход позволяет создать систему переходов от учебно-познавательной деятельности студентов к профессиональной деятельности будущего инженера, в том числе и в гуманитарной сфере.

Комплексное применение личностно-ориентированного и знаково-контекстного подходов в ходе изучения гуманитарных и социально-экономических дисциплин, позволяет, не меняя набора и последовательности их изучения, не создавая зачастую надуманных межпредметных связей, интегрировать их в единый процесс, рассматриваемый как, протекающий в рамках уже сложившейся системы профессиональной подготовки будущих инженеров, ведущий к восприятию гуманитарных и социально-экономических дисциплин со стороны обучаемых как единого целого (а не разрозненных учебных дисциплин). В процессе интеграции на этой основе каждая учебная дисциплина обладает определённой степенью автономности, выполняет свои функции в формировании гуманитарной культуры, в тоже время увеличивается объём и интенсивность взаимосвязей между учебными дисциплинами, что ведёт к повышению эффективности процесса формирования гуманитарной культуры как составляющей профессиональной подготовки будущих инженеров в целом.

#### *Список литературы*

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Профессионально-педагогические понятия: Слов. / сост. Г.М. Романцев, В.А. Федоров, И.В. Осипова, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. – Екатеринбург: РГППУ, 2005. – 456 с.

## **НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РАБОТ В СФЕРЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СУХОПУТНОГО ТРАНСПОРТА ЛЕСА И СТРОИТЕЛЬСТВА ЛЕСОВОЗНЫХ ДОРОГ**

**Аннотация:** на примере Петрозаводского университета показана эффективность интеграции Института лесных, инженерных и строительных наук и горно-геологического факультета для решения комплексных проблем лесопромышленного и минерально-сырьевого комплексов.

**Ключевые слова:** автомобильные дороги, интеграция, лесопромышленный комплекс, минерально-сырьевой комплекс, университет.

Одной из важнейших задач созданного в Петрозаводском государственном университете (ПетрГУ) Института лесных, инженерных и строительных наук (созданного путем интеграции лесоинженерного и строительного факультетов ПетрГУ) является обучение лесоинженерному делу. Таким обучением в ПетрГУ серьезно занимаются профессор С.Б. Васильев, Гаврилова О.И., Н.В. Лаур, А.М. Питухин, В.С. Сюнев, А.П. Царев, А.М. Цыпук, И.Р. Шегельман, В.Н. Шиловский, а также доценты и кандидаты наук.

Соответственно в рамках обучения лесоинженерному делу серьезное внимание уделяется обучению знаниям, навыкам и умениям в сфере сухопутного транспорта леса, включая знания, навыки и умения в сфере:

- обоснования типов лесовозных автопоездов, формирование парков автопоездов, выбора их параметров и режимов функционирования, а также их эффективной эксплуатации;

- строительства, содержания и эксплуатации лесовозных дорог.

Обучение знаниям, навыкам и умениям в этой сфере занимаются коллективы кафедр Технологии и организации лесного комплекса ПетрГУ и Промышленного транспорта.

Очень важно, что на названных кафедрах ведется подготовка кадров, совмещающих педагогическую и научную работу. Свидетельством об эффективности этой работы являются защита докторской диссертации Кузнецовым А.В. и кандидатских Т.Г. Винокуровой, О.А. Ивановой, В.М. Лукашевичем, А.Н. Петровым, А.Ю. Пономаревым, Д.В. Рожиным, П.О. Щукиным и др. Кроме того, эта эффективность подтверждается многочисленными публикациями по проблеме [2; 5–7] и др. Подтверждается она также патентами на изобретения и полезные модели [1; 3; 8] и др., авторами которых являются Шегельман И.Р., Васильев А.С., Кузнецов А.В., Скрыпник В.И. и др.

В последние годы установлена эффективность интеграции Института лесных, инженерных и строительных наук ПетрГУ и горно-геологического факультета ПетрГУ для решения комплексных проблем лесопромышленного и минерально-сырьевого комплексов. Это также подтверждается многочисленными публикациями по проблеме, включая работы [4; 9–14] и др.

### **Список литературы**

1. Автопоезд высокой проходимости с активным полуприцепом / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.С. Васильев, А.В. Кузнецов. Патент на изобретение №RU №145392. Оpubл. 20.09.2014.
2. Вывозка леса автопоездами. Техника, Технология, Организация [Текст] / И.Р. Шегельман, Скрыпник В.И., Кузнецов А.В., Пладов. – СПб: ПРОФИКС, 2008. – 304 с.
3. Способ транспортировки длинномерных грузов автопоездом / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.С. Васильев, А.В. Кузнецов. Патент на изобретение RU № 2530208. Оpubл. 10.10.2014.
4. Шегельман И.Р. Постановка задачи оптимизации перевозок лесных грузов с учетом влияния крупных горно-промышленных предприятий на загруженность транспортной сети [Текст] / И.Р. Шегельман, Л.В. Шеголева, П.О. Щукин // Известия СПбГЛТА. – 2007. – Вып. 180. – С. 132–139.

5. Шегельман И.Р. Обоснование периода эксплуатации зимних лесовозных дорог [Текст] / И.Р. Шегельман, Л.В. Щеголева, В.М. Лукашевич // Изв. ВУЗов: Лесной журнал. – 2007. – № 2. – С. 54-57.
6. Шегельман И.Р. Анализ эффективности лесотранспортных машин с использованием спутниковых радионавигационных систем (СРНС) [Текст] / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.В. Кузнецов // Вестник МГУЛ: Лесной вестник. – 2009. – № 3. – С. 112–115.
7. Шегельман И.Р. Ресурсный подход к развитию региональной сети лесовозных дорог [Текст] / И.Р. Шегельман, П.О. Щукин, Р.А. Петухов // Перспективы науки. – 2011. – № 11(26). – С. 188–191.
8. Шегельман И.Р. Обоснование технических решений по созданию высокопроходимого лесовозного автопоезда [Текст] / И.Р. Шегельман, В.И. Скрыпник, А.С. Васильев // Транспортное дело России. – 2011. – № 7(92). – С. 64-66.
9. Васильев А.С., Шегельман И.Р., Щукин П.О. Патентный поиск в области оборудования для дезинтеграции горных пород // Наука и бизнес: пути развития. – 2015. – № 2(44). – С. 24–26.
10. К вопросу формирования имитационной модели процесса функционирования дробильных технологических систем [Текст] / И.Р. Шегельман, П.О. Щукин, О.Н. Галактионов, Ю.В. Суханов, А.С. Васильев, А.М. Крупко // Наука и бизнес. – 2015. – № 3(45). – С. 75–77.
11. Шегельман И.Р., Васильев А.С., Щукин П.О. Формирование базы данных на объекты интеллектуальной собственности в области оборудования для дезинтеграции горных пород [Текст] / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.О. Щукин // Образование и наука в современных условиях: Сборник материалов II Междунар. Науч.-практ. конф. – Чебоксары: «Интерактив плюс», 2015. – С. 226-227.
12. Шегельман И.Р. К вопросу о повышении надежности функционирования щековых дробилок при дезинтеграции горных пород / И.Р. Шегельман, А.С. Васильев, П.О. Щукин [Текст] // Новое слово в науке: перспективы развития: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (05.03.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015.
13. Шегельман И.Р., Щукин П.О., Галактионов О.Н., Суханов Ю.В., Васильев А.С., Крупко А.М. К разработке имитационной модели процесса функционирования дробильных технологических систем [Текст] / Innovation in the industry and the social sphere: materials republican scientific-practical. conf. – Petrozavodsk: ООО «Verso», 2015. – Р. 16–17.
14. Особенности технических решений, повышающих эффективность производства щебня с использованием щековых дробилок [Текст] / А.С. Васильев, И.Р. Шегельман, П.О. Щукин, Ю.С. Суханов // Интенсификация формирования и охраны интеллектуальной собственности: материалы республиканской науч.-практ. конф., посвященной 75-летию ПетрГУ. – Петрозаводск: ООО «Verso», 2015. – С. 22-24.

**Донич Павел Викторович**

аспирант

ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»

учитель

МОУ «СОШ №100»

г. Саратов, Саратовская область

## РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-АГРАРИЕВ

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития физического компонента здоровья студентов-аграриев. Решение поставленного вопроса осуществлялось посредством получения учебного материала из различных дисциплин на теоретическом уровне, а также применения знаний автора в практической профессиональной деятельности. В работе важна ориентированность всего процесса физического воспитания на конечный результат – эффективность профессиональную деятельность специалистов-аграриев.

**Ключевые слова:** цикл физического воспитания, сохранение здоровья, физический адаптационный ресурс.

Развитие физического компонента здоровья достигалось средствами занятий по учебной дисциплине «Физическая культура» согласно следующим ви-



дам деятельности по сохранению здоровья будущих специалистов – теоретическому и практическому. При этом были определены конкретные задачи укрепления и сохранения физического здоровья, напрямую зависящие от особенностей будущей профессиональной деятельности обучающихся: приобретение прикладных знаний, формирование профессионально значимых физических качеств, овладение прикладными умениями и навыками.

Прикладные знания в области сохранения здоровья непосредственно связаны с будущей профессией. Мы исходили из того, что их можно получить в учебном материале по таким дисциплинам, как «Техника безопасности», «Безопасность жизнедеятельности», в процессе физического воспитания, на лекциях, практических и учебно-тренировочных занятиях по физической культуре, во время кратких методических бесед и установок на методико-практических занятиях, путем самостоятельного изучения литературы.

Эффективность и безопасность профессиональной деятельности студентов прямо пропорциональны степени развития физических качеств, двигательных умений, а также специальных знаний, связанных с особенностями избранной профессии. Комплексное совершенствование знаний, умений и физических качеств составляет определенную часть общей подготовленности студента к прохождению практики, а выпускника – к трудовой деятельности.

В рамках развития прикладных знаний студентам было предложено составить список наиболее значимых с их точки зрения умений, необходимых специалистам сельского хозяйства. К числу наиболее популярных ответов относились умение ориентироваться на местности, переносить неблагоприятные природные условия, управлять автомобилем и мотоциклом, преодолевать длинные расстояния пешком. По окончании работы мы предложили студентам сравнить их ответы с результатами социологического исследования, охватившего более 10 000 респондентов: агрономы, зоотехники, ветеринары, механизаторы, мелиораторы, специалисты лесного хозяйства и почвоведения. По их компетентному мнению, к необходимым для аграриев умениям относятся умение ходить на лыжах; плавать и грести; ездить на лошади; управлять автомобилем и ездить на велосипеде; уметь организовывать свой быт в полевых условиях; ориентироваться на местности без приборов; преодолевать сложные естественные препятствия [1, с. 402].

В ходе обсуждения результатов сопоставления своих ответов с мнением специалистов были углублены знания о специфике профессии, а также определены прикладные умения для конкретного содержания профессиональной физической подготовки студентов.

Развитие прикладных физических качеств, умений и навыков обеспечивалось практическими занятиями физической культурой. При планировании практических занятий учитывался наиболее очевидный негативный фактор будущей профессиональной деятельности обучающихся – тяжелый физический труд. В этой связи подбор упражнений обеспечивал профилактику перенапряжения мышечного аппарата и отрицательного влияния на опорно-двигательный аппарат.

При подготовке практических занятий мы стремились обеспечить профессионально-прикладную физическую подготовку студентов, то есть избирательно использовать средства физической культуры и спорта для подготовки обучающихся к трудовой деятельности с целью сокращения сроков адаптации к профессии, повышению производительности труда, и в результате – сохранению здоровья специалистов. Профессиональная деятельность работников аграрного сектора хозяйства часто связана с экстремальными климатическими и погодными условиями, постоянно действующими на состояние физического здоровья явлениями природы, поэтому физические нагрузки, как правило, весьма значительны.

Необходимость развития физического потенциала будущих специалистов в соответствии с требованиями профессии потребовало учета при планировании и проведении занятий взаимосвязи особенностей трудовых процессов, профессионально-прикладной физической подготовленности и природных факторов, оказывающих влияние на практическую деятельность будущих специалистов. Следует отметить, что с самого начала экспериментальной работы мы ориентировали студентов на то, что все процессы развития, формирования и обучения в течение учебного года были подчинены приобретению и развитию прикладных знаний, физических качеств, умений и навыков, которые применимы в процессе учебной, производственной и преддипломной практик и далее – в профессиональной деятельности.

Ориентированность всего процесса физического воспитания в вузе на конечный результат – эффективную профессиональную деятельность специалистов – потребовала изменения структурны учебного процесса по дисциплине «физическая культура». На каждом курсе учебный год, независимо от его традиционного деления на семестры, был разделен на три условных периода: подготовки, отработки и применения.

В период подготовки (сентябрь) проводилась вводная беседа, планировалась работа на год, заполнялся дневник самоконтроля, проводились практические занятия на стадионе и в спортивном зале. Период отработки (октябрь-май) предусматривал теоретические и практические занятия на стадионе, в бассейне, в спортивном зале. Период применения – практика (учебная, производственная, преддипломная) – давал возможность практического применения сформированных в течение академического года физических качеств, умений, прикладных знаний. Такая периодизация удачно вписалась в цикл физического воспитания в вузе в течение академического года и всего периода профессиональной подготовки будущих специалистов. При этом на каждом из курсов были свои цели развития физического адаптационного ресурса, а также различались вид профессиональной деятельности, в которых приобретаемые качества, знания и умения отрабатывались.

На *первом курсе* основные цели физического воспитания были сформулированы как повышение общей физической подготовленности обучающихся, а также их специальная подготовка, необходимая для прохождения практики в конце учебного года. Практика носила главным образом ознакомительный характер, и ее особенностью являлась краткосрочность, средняя мышечная напряженность, а также кратковременность воздействия атмосферных явлений.

На *втором курсе* основной целью физического воспитания было повышение уровня общей физической подготовленности студентов, а также совершенствование их техники и прикладной подготовки. Усиление прикладной направленности занятий по физической культуре объяснялось изменениями характера практики – в отличие от ознакомительной учебной практики первого курса в ней акцентировалась самостоятельная деятельность студентов. Процесс совершенствования физического компонента здоровья на втором курсе был ориентирован на то, чтобы будущие специалисты смогли длительное время пребывать в условиях отдаленной местности и элементарного быта, работать с большими мышечными усилиями, сопротивляться влиянию неблагоприятных атмосферных явлений.

На *третьем курсе* развитие возможностей физической адаптации характеризовалось дальнейшим повышением уровня общей физической подготовленности студентов, их участием в соревнованиях, воспитанием силы и выносливости подготовкой к преддипломной практике. Студентам требовалась подготовка к работе и отдыху в условиях дискомфорта, при воздействии отрицатель-

ных атмосферных факторов, порой в экстремальных условиях. При этом обучающимся было необходимо не только рационально организовать свою работу, но часто и обеспечить эффективную и безопасную деятельность других людей.

Во время практики значительное внимание также уделялось комплексам реабилитационных упражнений, выполняемых непосредственно в условиях полевых работ.

Практические занятия, независимо от курса, имели примерно одинаковую *структуру*: подготовительная часть, основная часть, заключительная часть занятия. Подготовительная часть занятия – организация студентов, их построение, акцентирование внимания на задачах урока, разминка методом круговой тренировки, строевые упражнения, ходьба, быстрая ходьба, спокойный бег, подготовка сердечно-сосудистой и дыхательной системы к дальнейшему повышению нагрузки. Основная часть занятия – общее физическое развитие (упражнения на выработку двигательных качеств), спортивно-техническая и специальная подготовка, развитие мышечной системы, совершенствование волевых качеств, подготовка органов дыхания и кровообращения к интенсивной работе. В основной части занятия предусматривались упражнения на силу, выносливость, быстроту, ловкость в виде вольных упражнений, на снарядах, со снарядами, с отягощением, смешанные передвижения, спортивная ходьба, эстафеты, упражнения на тренажерах, с использованием метода круговой тренировки и т.п. Заключительная часть занятия – завершение работы обучающихся, приведение органов дыхания и кровообращения в спокойное состояние, медленный бег, ходьба, упражнения на расслабление, дыхательные, подведение итогов занятий. Заключительная часть занятия обеспечивала также приобретение прикладных знаний, поскольку обязательным компонентом занятия было формулирование методических рекомендаций – указаний по организации безопасной деятельности, профилактике несчастных случаев, исправлению возможных ошибок, оказанию помощи и т.д.

Описанные периодизация цикла физического воспитания, изменение целей развития физического адаптационного ресурса в зависимости от курса, структура занятий позволили обеспечить поэтапное наращивание физического потенциала обучающихся, укрепить и повысить уровень их физического здоровья.

Завершая описание практической деятельности по развитию физического компонента здоровья, необходимо заметить, что уже во время учебной практики студенты столкнулись с обстоятельствами, требующими высокого уровня владения прикладными знаниями, развития прикладных физических качеств, а также умений и навыков. По окончании практики обучающиеся отметили, двухчасовые занятия физической культурой, проводимые дважды в неделю, не могут дать полноценной готовности к профессиональной деятельности. В этой связи возможность компенсации недостатка прикладных знаний, умений и физических качеств обеспечивается самостоятельными занятиями. Мы рекомендовали студентам для дополнительных занятий выбирать те виды физической активности, которые имеют выраженный профессионально-прикладной характер: спортивное ориентирование, велосипедный спорт, спортивные игры, туризм, обязательное закаливание и т.д.

#### **Список литературы**

1. Ильинич В.И. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов // Физическая культура студента: Учебник. – М.: Гардарики, 2001. – С. 380–404.

**Зубков Дмитрий Александрович**  
канд. пед. наук, доцент  
**Фендель Татьяна Владимировна**  
канд. пед. наук, доцент, декан  
**Людько Ирина Игоревна**  
магистрант

ФГБОУ ВПО «Чайковский государственный  
институт физической культуры»  
г. Чайковский, Пермский край

## ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

**Аннотация:** в статье представлены результаты апробации методики оценивания компетенций бакалавров по физической культуре на основе квалиметрического подхода.

**Ключевые слова:** методика оценивания компетенций, оценочные процедуры, вуз, бакалавры, физическая культура.

На этапе перехода к новым федеральным государственным образовательным стандартам следует отказаться от прежнего ситуативного подхода к оцениванию качества результатов обучения и применить системный подход к формированию содержания измерителей, выбору их видов и форм заданий, построению стандартизованных шкал и интерпретации результатов аттестации в условиях их высокой надежности, валидности и сопоставимости [1; 2].

Для этого мы разработали методику оценивания компетенций бакалавров по физической культуре. При этом методологической основой при разработке методики стали системный, компетентностный и квалиметрический подходы.

С целью обоснования эффективности методики оценивания компетенций бакалавров по физической культуре на основе квалиметрического подхода было проведено исследование на 40 студентах Чайковского государственного института физической культуры.

Апробация методики происходила в рамках следующих учебных дисциплин: «Логика», «Научно-методическая деятельность», «Менеджмент физической культуры и спорта».

Рассмотрим более подробно полученные результаты исследования.

Для наглядности результаты, полученные в группах до и после проведения формирующего эксперимента (в процентах), сведены попарно.

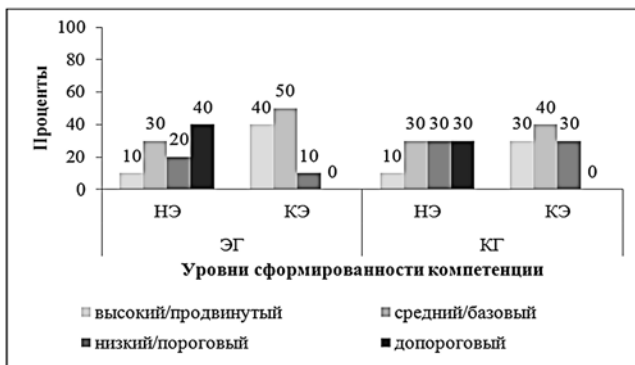


Рис. 1. Динамика уровней сформированности компетенции «умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь»

На рисунке 1 представлены результаты диагностики уровней сформированности общекультурной компетенции «умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь» (ОК 4) испытуемых экспериментальной и контрольной групп (дисциплина «Логика»).

За время обучения в Чайковском ГИФК во всех группах студентов, участвующих в исследовании, произошли статистически достоверные изменения в проявлении этой компетенции ( $P < 0,05$ ).

От того насколько грамотно и логично студент строит свою речь, зависит его успешность в процессе профессионального обучения и успешность профессионального становления.

По окончании эксперимента в экспериментальной группе не было зафиксировано ни одного студента с «допороговым» уровнем сформированности компетенции и два студента продемонстрировали низкий/пороговый уровень её проявления. Абсолютное же большинство студентов (90%) продемонстрировали средний/базовый и высокий/продвинутый уровень сформированности компетенции (динамика по высокому уровню составила + 30%).

В контрольной группе зафиксированные изменения также статистически достоверны, но их величины меньше, чем в экспериментальной группе. Треть студентов (30%) сумели повысить уровень компетенции до низкого/порогового уровня, и только четыре студента повысили уровень компетенции до продвинутого (динамика +20%).

На рисунке 2 представлены результаты диагностики профессиональной компетенции, формируемой в рамках изучения дисциплины «Научно-методическая деятельность»: «владеет методами обработки результатов исследований с использованием методов математической статистики, информационных технологий, способен формулировать и представлять обобщения и выводы» (ПК – 27).

Если логическая грамотность речи традиционно характеризуется высокими темпами прироста при осуществлении целенаправленной работы по её формированию, то с формированием компетенции, связанной со статистической обработкой результатов исследования, дела обстоят сложнее. Без целенаправленной работы по формированию этой компетенции значимые различия зафиксировать сложно.

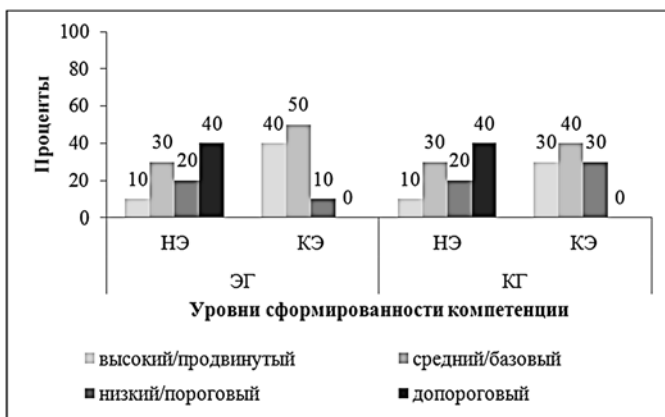


Рис. 2. Динамика уровней сформированности компетенции «владеет методами обработки результатов исследований с использованием методов математической статистики, информационных технологий, способен формулировать и представлять обобщения и выводы»

В ходе занятий использовались активно-поисковые методы обучения, решались задачи по нахождению достоверности различий в выборках и соответствующие педагогические проблемные ситуации, проводился совместный анализ принятых решений и т.п.

Проделанная работа непосредственно отразилась на результатах экспериментальной работы.

В экспериментальной группе были зафиксированы достоверные изменения в уровнях сформированности компетенции ( $P < 0,05$ ). 40% студентов продемонстрировали высокий/продвинутый уровень сформированности компетенции.

В контрольной группе по окончании эксперимента не осталось студентов, демонстрирующих допороговый уровень сформированности компетенции, хотя, по началу, таковые отмечены были.

В то же время зафиксированная динамика по среднему/базовому и высокому/продвинутому уровням сформированности компетенции у студентов контрольной группы достоверно ниже таковой в экспериментальной группе ( $P < 0,05$ ).

Динамика сформированности компетенции «способен составлять планирующую и отчетную документацию, организовывать и проводить массовые физкультурные мероприятия и спортивные соревнования» (ПК – 20) представлена на рисунке 3.

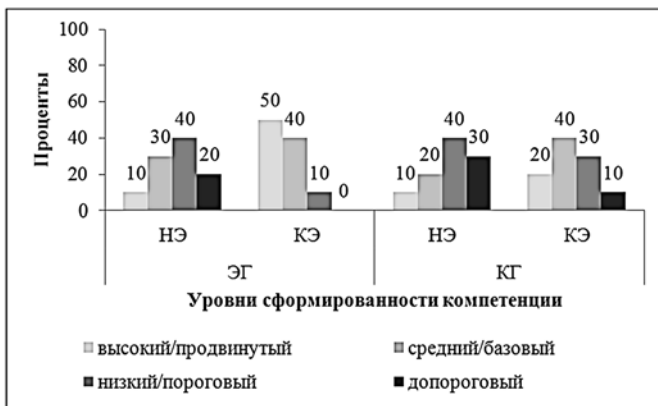


Рис. 3. Динамика уровней сформированности компетенции «способен составлять планирующую и отчетную документацию, организовывать и проводить массовые физкультурные мероприятия и спортивные соревнования»

В ходе изучения дисциплины «Менеджмент физической культуры и спорта» студенты выполняли комплексное межпредметное задание по составлению и разработке пакета организационно-управленческих документов к физкультурно-оздоровительному мероприятию и спортивному соревнованию (междисциплинарная организация учебного процесса).

При анализе результатов обоих экспериментов мы обратили внимание на тот факт, что достоверные изменения произошли в обеих группах ( $P < 0,05$ ).

Максимальные значения динамики результатов диагностики были зафиксированы в экспериментальной группе у студентов, демонстрирующих высокий/продвинутый уровень сформированности компетенции (+40%).

Следует отметить тот факт, что среди студентов контрольной группы остались студенты с «допороговым» уровнем сформированности компетенции.

Процесс обучения в вузе заканчивается итоговой аттестацией, в рамках которой происходит заключительная оценка сформированности компетенций.

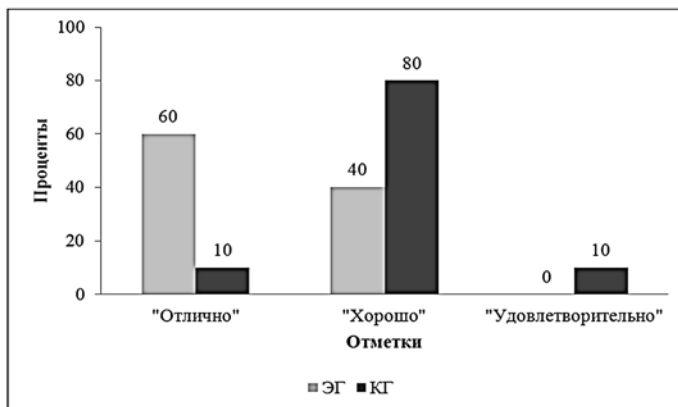


Рис. 4. Результаты сдачи государственного экзамена

На рисунке 4 представлены результаты сдачи государственного экзамена студентами, задействованных в исследовании.

В контрольной группе лишь два студента сдали государственный экзамен на «отлично», столько же получили «удовлетворительно», а подавляющее большинство (80%) – сдали на «хорошо».

В экспериментальной группе оценку «отлично» имеют 60% студентов, а оценку «хорошо» – 40%.

Результаты государственной аттестации также свидетельствуют об эффективности методики.

Анализ полученных результатов проведенного эксперимента даёт основание заключить, что предложенная методика оценивания компетенций бакалавров по физической культуре на основе квалиметрического подхода является эффективной и может быть рекомендована для всего учебного процесса в образовательных учреждениях отрасли.

#### **Список литературы**

1. Герасимов Е.Н., Кудряшова М.Е. Актуализация и модернизация ключевых понятий теории педагогических систем В.П. Беспалько и её основные принципы с позиции компетентного и технологического подходов к обучению в ВУЗе // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2014. №4(5). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/1210>
2. Фендель Т.В. Организационно-педагогические условия компетентного подхода в профессиональном становлении специалистов по физической культуре и спорту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фендель Татьяна Владимировна; [Место защиты: Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта]. – СПб, 2010. – 191 с.

**Кривоносова Наталья Викторовна**

преподаватель, методист

ФГОБУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет  
телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича»  
г. Санкт-Петербург

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** в статье акцентируется внимание на дидактических принципах технологии визуализации в обучении математике в высшей школе. Автор полагает, что в условиях интенсификации средств информатизации образования визуализация выступает как средство преобразования учебной информации для повышения качества образования.

**Ключевые слова:** визуализация, технология визуализации, дидактические принципы, математическое образование, вуз.

В последние годы происходит активная интеграция российской системы образования в Болонский образовательный процесс. В связи с этим современное образование в XXI в. становится более гибким, открытым, динамичным. Это влечет за собой интенсивное развитие новых педагогических технологий, образовательных практик и стандартов. Одной из тенденций, определяющей характерные черты современного образования, является визуализация.

В современном мире потоки информации стремительны, истины неустойчивы и не абсолютны, поэтому возрастает важность быстрого отбора, преобразования и воспроизведения нужной информации. Визуализация в таком случае выступает как средство преобразования учебной информации для повышения качества образования в условиях интенсификации средств информатизации образования (медиа-образование, интернет-технологии, дистанционное обучение и т.д.). На сегодняшний день феномену визуализации придаётся большое значение в разных отраслях науки, техники, культуры и образования.

Визуализация рассматривается как:

- фактор влияния на социальные процессы и отношения (А.А. Жигарева; О.В. Кириченко, А.А. Колодий, Е.В. Сальникова и др.);
- стратегически важное направление развития образования, «ответ на вызовы современного глобального мира» (А.Н. Иоффе, [1, с. 5]);
- важнейшее направление совершенствования дидактических средств [2];
- самостоятельный инструмент научных исследований (З.Ф. Абрарова, З.С. Белова, А.Е. Бондарев, В.М. Чечёткин, Ю.А. Шилков и др.);
- средство развития учебных способностей (Е.Б. Ермилова) и др.

Под визуализацией понимают «способ получения и обобщения знаний на основе зрительного образа понятия, события, процесса, явления, факта и т.п., основанный на ассоциативном мышлении и системном структурировании информации в наглядной форме» [3, с. 7].

Таким образом, видно, что интерес к визуализации со стороны исследователей велик, а ее проблемное поле весьма обширно, от применения приемов визуализации в конкретной учебной дисциплине до создания научных подходов. Вместе с тем при таком повышенном интересе к визуализации со стороны исследователей, в преподавании в высшей школе визуализация столь широко еще не рассматривалась. С одной стороны, это обусловлено недостатком дидактических исследований высшей школы, с другой стороны, устоявшимися стереотипами – в вузе может учиться только студент, априори владеющий



всеми навыками быстрого отбора, преобразования и воспроизведения нужной информации.

В математическом образовании визуализация не нова. Она была актуальна еще в 1957 г., когда Пьер Ван Хиель впервые представил модель обучения геометрии с опорой на развитие визуального мышления учащихся. Необычайно популярна эта тема и сегодня. В данной статье автор рассмотрит дидактические принципы визуализации в высшей школе.

Математическое образование на любой ступени неразрывно связано с абстрактно-логическим мышлением, которое предполагает концентрацию знаний, генерализацию знаний, алгоритмизацию учебно-познавательных действий. Визуальное структурирование информации – от традиционных диаграмм и графов до «стратегических» карт – позволяет выявить существенные связи между элементами знания, развернуть логическую цепочку размышлений, формирует продуктивные способы мышления, столь необходимые специалистам при современных темпах развития науки, техники и технологий.

Ведущую роль в становлении педагогической теории занимали дидактические принципы. Принципы обучения выполняют регулятивную функцию с точки зрения моделирования дидактических теорий и способов регулирования практики учебного процесса. Общедидактические принципы лежат в основе изучения всех дисциплин, а также должны регулировать организационные основы учебного процесса на разных уровнях.

Рассмотрим принципы, с опорой на которые осуществляется технология визуализации математического образования высшей школы.

*Принцип научности* предполагает, что содержание образования высшей школы соответствует достижениям науки в соответствующей области знаний. Конечно, в математическом образовании можно выделить фундаментальные знания, которые актуальны всегда. Но, тем не менее, есть ряд разделов, которые сегодня активно развиваются, внедряются в различные сферы жизнедеятельности человека, раскрывая тем самым колоссальную практическую значимость математических наук. Примерами таких разделов могут быть:

- задачи линейного программирования;
- задачи поиска решений;
- задачи нахождения смешанных стратегий и многие другие.

*Принцип систематичности и последовательности* является основополагающим в математическом образовании. Обучение математике всегда строилось по модели концентрической спирали. Без эффективного усвоения предыдущего уровня не возможен переход на новый уровень обучения. Визуализация в данном случае является главным средством обеспечения понимания и эффективного усвоения учебного материала. Приведем примеры:

- изучение дифференциальных уравнений невозможно без усвоения понятий дифференцирования и интегрирования функций;
- изучение дифференциальных включений предполагает знания не только в области решения дифференциальных уравнений, работа с дифференциальными включениями требует знаний многозначного анализа и др.

*Принцип сознания обучения* предполагает самостоятельную сознательную деятельность студента. Сознательное учение предопределяется, прежде всего, уровнем сформированности мотивов учения, пониманием практической ценности и потребности в знаниях для избранной профессиональной деятельности. Визуализация учебного материала в таком случае выступает в роли мотиватора, помогая систематизировать знания, понять их практическую ценность.

Так, например, мотивировать студента к изучению дифференциальных включений поможет визуализация их практического применения в теории управления динамическими системами, в математической экономике. Проблема мотивации к сознательной познавательной деятельности студента выс-

шей школы особенно актуальна в математическом образовании в связи с устойчивыми стереотипами об отсутствии практической ценности высшей математики.

*Принцип наглядности* как раз-таки и предполагает использование технологии визуализации в математическом образовании. Важно отметить, что визуализация предполагает не иллюстративную, а развивающую функцию наглядности – интерактивные её формы, развивающие и активизирующие учебно-познавательную деятельность студентов. Так, например, изучая применение многозначных отображений и дифференциальных включений в управлении динамических систем, необходимо разработать наглядное пособие, иллюстрирующее саму динамику процесса. Рассмотрим на примере SEO -оптимизации, которая представляет собой сложный поисковый алгоритм, ранжирующий сайты по определенным параметрам с целью релевантной выдачи пользователю. Основным параметром ранжирования сайтов является время, поэтому основную функцию поискового алгоритма можно рассмотреть как многозначное отображение  $F: \mathbb{R} \rightarrow \text{comp}(\mathbb{R}^n)$ , то есть функцию, аргументом которой является время  $t \in \mathbb{R}$ , а значениями элементы пространства  $\text{comp}(\mathbb{R}^n)$ , то есть непустые компактные множества из  $\mathbb{R}^n$  -  $\mathcal{E}$  – сеть, элементами которой являются качество и уникальность контента, наличие бэклинков, качество доноров, структура сайта, наследование тематики, плотность по анкорам на внутренней перелинковке и др. Для визуализации динамики процесса управления поисковой оптимизацией можно сделать Flash-ролик, в котором отразить выбранные сайты, механизм включения формул в программный код, непосредственную реализацию поискового алгоритма. Кроме того, такой пример потребует актуализации таких знаний, как расчет квадратичных отклонений, среднего линейного отклонения, среднего квадратического отклонения, дисперсия и так далее.

*Принцип осознания и усвоения учебного материала* достигается путем «многоосensorности» технологии визуализации, которая позволяет в процессе обучения ориентироваться на индивидуальные познавательные особенности субъекта обучения. Ранее была рассмотрена методика обучения студентов технологии визуализации [5], которая предлагает студенту самостоятельно разработать систему смыслообразов и в соответствии с ней оформить конспект по изученной теме или разделу. Например, при определении понятия метрического пространства целесообразно определить понятие расстояния и его видов, рассмотреть аксиомы метрики и подвести студентов к примерам метрики и их визуализации.

Таким образом, мы охарактеризовали основополагающие принципы визуализации математического образования высшей школы. Конечно, они не являются панацеей, но могут стать организующим началом эффективного взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения в вузе. В настоящее время феномену визуализации в различных областях науки и образования уделяется повышенное внимание. Отмечается низкая эффективность математического образования, недостаточная разработанность методов развивающей наглядности. Указанные проблемы математического образования призвана решить технология визуализации. Как показывает опыт, применение технологии визуализации в высшей школе повышает мотивацию учебно-профессиональной деятельности, улучшает качество усвоения студентами содержания учебного материала.

#### **Список литературы**

1. Иоффе А.Н. Визуализация в истории и общественности: способы и подходы // Преподавание истории в школе, 2012. – №10.
2. Сидорова Л.В. Обучение будущих педагогов проектированию средств мультимедиа-визуализации учебной информации: автореф. дис. канд. пед. наук. Брянск, 2006.

3. Аранова С.В. К методологии визуализации учебной информации. Интеграция художественного и логического // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 2011. – №2.

4. Кондратенко О.А. Дидактические принципы реализации когнитивно-визуальной технологии в дистанционном обучении студентов // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №6.

5. Кривоносова Н.В., Микерова Л.Н. Роль визуализации в формировании профессиональных и общекультурных компетенций студентов вузов // Новые технологии в образовании. – Воронеж: Мастеринг, 2014. – №1.

**Кузьмин Сергей Валерьевич**

канд. пед. наук, ассистент

ФГАОУ ВПО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

## **ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СЕТЕВОГО ИНТЕРАКТИВНОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос о функциональных возможностях сетевого интерактивного средства обучения используемого в процессе подготовки будущих педагогов. В работе рассмотрены функциональные возможности каждого сервиса, интегрированного в сетевое интерактивное средство обучения.*

***Ключевые слова:** интерактивное средство обучения, функциональные возможности, сервис.*

Во время обучения в вузе много внимания уделяется дидактической подготовке будущих учителей в аспекте применения современных информационных средств обучения. Дидактическая подготовка является составной частью подсистемы процесса их профессионально-педагогического становления, и тем не менее выпускники вузов испытывают значительные трудности при организации учебного процесса, обнаруживают недостаточный уровень дидактических умений по применению современных информационных средств обучения.

Одним из таких средств обучения, которое используется в процессе подготовки студентов, сетевое интерактивное средство обучения (СИСО) – это средство обучения, в котором интегрируются сервисы Google (сервис электронной почты Gmail, сетевой дневник (блог) – сервис Blogger, сервис Google Диск (сетевые документы), видеосервис YouTube, фотосервис Picasa, сервис поиска и сервис переводчик) и дидактические информационные ресурсы (учебные материалы, которые должны быть представлены в цифровом формате и использоваться для решения педагогических задач, например, таких как информационная поддержка учебного процесса, контроль знаний, наглядность представленного материала и т.д.) (рис. 1) [2].



Рис. 1. Схема сетевого интерактивного средства обучения

Сетевое интерактивное средство обучения поддерживает коллективные образовательные взаимодействия, обеспечивает создание дидактической среды учебной дисциплины, включающей индивидуальные действия студентов и их коммуникации между собой и с преподавателем; учебно-методические и дидактические материалы по дисциплине; публикацию ответов на задания и комментариев по ним; представление результатов анализа проблемных ситуаций и проектов; размещение видео- и фотоинформации; обмен сообщениями. Такую дидактическую среду необходимо специальным образом организовать и направить на создание комплекса дидактических условий, облегчающих процесс приобретения студентами определённых знаний, умений и навыков по конкретной дисциплине, в которой цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения. Дидактическая среда возникает в ходе организации учебного процесса с учётом специфики учебной дисциплины, её развивающего и воспитательного потенциала, в рамках конкретной дидактической или методической системы [1]. В нашем исследовании мы будем придерживаться данных позиций по определению дидактической среды. За основу мы взяли понимание ее как среды, созданной с опорой на возможности сервисов Google и реализующей сетевое интерактивное образовательное взаимодействие субъектов образовательной деятельности.

Для того чтобы понять, какими функциональными возможностями обладает сетевое интерактивное средство обучения, необходимо рассмотреть возможности каждого сервиса Google, которые входят в его состав.

*Сервис электронной почты – Gmail* (происходит от словосочетания Google Mail и произносится как джи-мэйл) – бесплатная услуга электронной почты от компании Google с интеллектуальным интерфейсом, встроенным чатом, мощной защитой от спама, возможностью веб-доступа и работы оффлайн. Можно использовать для общения между учителем и учениками, а также родителями и администрацией; применяется и для доступа с единым паролем ко всем сервисам Google.

*Сетевой дневник (блог) – сервис Blogger*, позволяющий любому пользователю публиковать информацию в текстовом виде, с применением изображений и видео, а также встраивать различные информационные блоки (презентации, документы, формы и др.). По аналогии с личными дневниками блоги называют сетевыми дневниками. Автор блога может управлять доступом к своим записям: делать их открытыми всем желающим, определенному кругу пользователей или совсем приватными. Чаще всего возможности сервиса Blogger используется учителями как:

- площадка для виртуальных сообществ учителей-практиков и место для педагогических дискуссий;
- возможность для консультаций и получения дополнительных знаний;
- площадка для организации обучения школьников по основным и дополнительным курсам («электронная тетрадь ученика»);
- площадка для организации дистанционного учебного курса;
- рабочие записки учителей и школьных администраторов;
- дневник жизни класса или дневник внеклассной работы школы/параллели/группы;
- среда для организации сетевой исследовательской деятельности учащихся.

*Сервис Google Диск (сетевые документы)* предназначен для совместного создания, хранения и редактирования документов:

- текстов – сервис Google Диск – Документы (Документ);
- презентаций – сервис Google Диск – Документы (Презентация);
- таблиц – сервис Google Диск – Документы (Таблица);
- рисунков – сервис Google Диск – Документы (Рисунок).

Имеется также возможность для создания различных форм – сервис Google Диск – Документы (Форма) – в результате заполнения которых полученные данные автоматически собираются в таблицы; есть и возможность автоматической статистической обработки получаемых данных.

Чаще всего используется учителями как:

- организация и поддержка школьного документооборота;
- инструмент совместного редактирования любых документов проектной деятельности школьников и взрослых;
- средство проведения и поддержки уроков (например, создания, совместного редактирования и публикации текстов с рисунками, схемами, иллюстрациями: эссе, сказок, рассказов и т.д.);
- совместное создание «карт знаний» в рамках учебной деятельности;
- создание интерактивных рабочих листов;
- создание и проведение тестирования по учебным предметам;
- средство записи/регистрации на мероприятие (семинар, конференцию и т.д.);
- инструмент для проведения опросов и анкетирования.

Можно выделить несколько видов опросов:

- сбор данных (например, занятость учеников в кружках, учет индивидуальных потребностей учеников – в начале и конце года);
- опросник обратной связи (урок, мероприятие, родительское собрание и т.д. – регулярно);

- опросники удовлетворенности (персонал, ученики, родители – в конце полугодия/года);
- опросники с целью исследования (например, исследование мотивации – по мере необходимости);
- самоанализ учителя/учителя.

*Видеосервис YouTube*, предназначенный для публикации, хранения, просмотра и комментирования видео. Используется для самостоятельной исследовательской, творческой деятельности учащихся, основанной на поиске и обмене видеоматериалами, а также размещения собственных видеоматериалов в процессе совместной деятельности удаленных участников учебной группы. Чаще всего используется учителями как:

- источник учебных материалов, видеолекций, учебных фильмов и т. д.;
- место публикации и хранения творческих видеоработ учеников;
- место для комментирования и обсуждения видео.

*Фотосервис Picasa*, предназначенный для публикации, хранения, просмотра и комментирования изображений. Может использоваться персонально или с коллективным доступом. Чаще всего используется учителями как:

- источник учебных материалов по любым учебным предметам;
- место публикации, хранения, комментирования творческих фоторабот и рисунков учеников;
- средство для совместной учебной деятельности учеников из нескольких школ или городов (создание галереи).

*Сервис поиска*, предоставляющий возможность поиска информации в сети Интернет. Чаще всего используется учителями как:

- инструмент поиска текстовой, графической и видеоинформации;
- возможность создания пользовательского поиска по выбранным сайтам.

*Сервис переводчик*, предназначенный для автоматического перевода части текста или веб-страницы на другой язык. Чаще всего используется учителями как:

- инструмент работы с иностранными сайтами;
- инструмент использования информации на иностранных языках.

Анализ представленных выше сервисов Google позволил определить следующие направления применения сетевого интерактивного средства обучения в учебном процессе.

1. Источник учебных материалов (публикация лекций, презентаций, документов, фото- и видеоинформации и др.).
2. Организация интерактивного взаимодействия между субъектами образовательного процесса (коллективное выполнение задания, дискуссия посредством комментариев в блоге и др.).
3. Организация самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся (проведение внеклассного мероприятия во внеурочное время, организация индивидуальной работы с одаренными детьми и др.).
4. Контроль выполнения заданий и проверка знаний обучающихся (выполнение заданий в учебных блогах, проведение тестирования и др.).

Применение сетевого интерактивного средства обучения в перечисленных аспектах позволит студентам организовать учебный процесс в соответствии с требованиями ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 13) и ФГОС ОО (пункт 26). В которых, говорится о том, что при реализации образовательных программ необходимо использовать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Далее рассмотрим основные дидактические свойства и функции сетевого интерактивного средства обучения. В нашем исследовании мы придерживались точки зрения Е.С. Полат на определение понятий «дидактические свойства» и «дидактические функции». «Под дидактическими свойствами средств

обучения понимаются те качества, которые могут быть использованы с дидактическими целями в учебно-воспитательном процессе» [3, с. 154]. «Дидактические функции – это внешнее проявление свойств средств обучения в учебно-воспитательном процессе, характеризующих их назначение, роль и место в учебном процессе» [там же, с. 159].

Анализ исследований М.Б. Лебедевой, Т.Н. Носковой, Е.Д. Патаракина, О.Н. Шиловой, в том числе зарубежных Andersen P., Anderson T., Banister S., Brown J.S., Adler R.P., Grosbeck G. и других авторов, по проблеме применения сервисов Веб 2.0 в образовании, а также собственный опыт организации обучения с использованием сетевого интерактивного средства обучения позволил нам выделить следующие его дидактические свойства и функции.

К основным дидактическим свойствам сетевого интерактивного средства обучения мы относим:

- мультимедийность – возможность представления информации в текстовом, графическом и видеоформате;

- мобильность – наличие универсального комбинированного доступа к сетевым сервисам Google, необходимого для организации образовательного процесса, независимо от географического местоположения и используемого оборудования для подключения к сети Интернет;

- инструментальность – наличие необходимых сетевых сервисов (инструментов) для создания информационной образовательной среды и поиска, хранения, обработки информации;

- интерактивность – наличие необходимых сетевых сервисов (инструментов) для организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса;

- адаптивность – возможность создать благоприятные условия для учебного процесса и самостоятельной работы с учётом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, а также обеспечить преемственность в развитии содержания учебного материала;

- информативность – средство обучения является непосредственным источником знаний и умений, то есть носителем информации;

- интегративность – даёт возможность частичного или полного использования всего своего потенциала при организации учебного процесса;

- мотивационность – благодаря интеграции сервисов и их простоте способствует развитию познавательного интереса и активизации коммуникаций образовательного взаимодействия.

- Основными дидактическими функциями сетевого интерактивного средства обучения, по нашему мнению, являются:

- интерактивная – реализуется в возможности взаимодействия между субъектами образовательного процесса трех типов: «обучающийся – содержание обучения», «обучающийся – преподаватель», «обучающийся – обучающийся»;

- коммуникативная – реализуется в развитии умения формулировать, высказывать, аргументировать и выражать собственную точку зрения;

- информационная – реализуется вследствие того, что средства обучения выступают непосредственными источниками знаний, а также в возможности выполнения различных операций с информацией (сбор, обработка, анализ, структурирование, обмен и т. д.) и увеличения ее объема;

- образовательная – реализуется в получении новой информации, а также предметных и межпредметных знаний;

- организационная – реализуется в возможности создания условий для коллективной и индивидуальной работы в информационно-образовательной среде, созданной сетевым интерактивным средством обучения;

– оценочная – реализуется в возможности оценки и мониторинга деятельности обучающихся асинхронно (независимо от основного образовательного процесса);

– управленческая – реализуется в возможностях управлять учебной деятельностью обучающихся и самоуправления обучающимися собственной учебной деятельностью;

– адаптационная – реализуется в возможности поддерживать благоприятные условия протекания процесса обучения, организации самостоятельной работы как на занятии, так и во внеаудиторное время;

– развивающая – реализуется в развитии новых умений и навыков (информационных, коммуникативных, академических и др.), компетенций, творческих способностей обучающихся и их личностных качеств;

– рефлексивная – реализуется в возможности переосмысления полученных результатов при выполнении заданий;

– корректирующая – реализуется в возможности исправления и доработки результатов выполнения заданий обучающимися.

Представленные свойства и функции сетевого интерактивного средства обучения показывают, что оно обладает рядом достоинств, которые способны сделать процесс обучения более результативным, обеспечить качественное достижение поставленных дидактических целей, и даёт возможность организации обучения в современной информационно-образовательной среде в соответствии с требованиями ФГОС (пункт 26).

#### **Список литературы**

1. Бордовская Н.В., Розумов С.И. Психология и педагогика: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2011. – 624 с.
2. Кузьмин С.В. Формирование у будущих педагогов дидактических умений по применению сетевого интерактивного средства обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2014. – 211 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999. – 224 с.

**Матвеев Валерий Валентинович**

заведующий кафедрой

НОУ ВПО «Санкт-Петербургский

Гуманитарный университет профсоюзов»

г. Санкт-Петербург

## **БАЛЬНЫЙ ТАНЕЦ. ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА И ПУТИ СТАНОВЛЕНИЯ МАСТЕРА**

**Аннотация:** в данной статье изложена оценка современного состояния бальной хореографии; проблемы подготовки тренерского состава для танцевального спорта и других направлений бальной хореографии; особенности подготовки руководителей танцевальных коллективов, учителей танцев, тренерского состава;

**Ключевые слова:** бальная хореография, танцевальный спорт, учитель танцев, тренер, общедоступные формы бального танца, этико-эстетическое воспитание, танцевальный спорт.

История развития бальной хореографии знает различные периоды и этапы, которые формировали не только техническую сторону танцевального мастерства, но и определенную эстетику жанра. Имеет смысл разбирать детали и особенности развития с тех пор, когда бальный танец начал делиться на специфические части. Выкристаллизовались три самостоятельных направления:



– общедоступные формы бального танца – система носит воспитательный характер, прививает общественно важные этико-эстетические нормы и формирует культуру отношений, физически развивает опорно-двигательный аппарат, улучшает координацию;

– танцевальный спорт – раскрывает глубинные качества индивида на стыке физического воспитания тела и высокохудожественного понимания природы искусства, заложенного в личность определенного индивида, формирует культуру тела, дает всестороннее художественное развитие;

– сценические формы бальной хореографии – дают возможность раскрыть художественность натуры, выраженную в движении и художественно-театральном восприятии, эстетическое развитие в различных направлениях художественной культуры.

Естественно, что и педагогический, учительский, тренерский состав начал постепенно разделяться на основе возникающих специализаций: учитель танцев – руководитель школы танцевального обучения, руководитель коллектива (ансамбля) бального танца, тренер в танцевальном спорте.

Активное разделение началось еще в середине XX века. В то время учитель танцев объединял в своей работе одновременно воспитание и обучение общедоступным формам бального танца, и подготовкой пар к конкурсному соревновательному виду (конкурсы, фестивали, показательные выступления и пр.), и формированием репертуара в ансамбле бального танца. В этот период возникли две основные категории учителей танцев:

– педагоги старого образца (носители «старой» культуры лишь частично приветствующие мощнейшее развитие зарубежного бального танца, настаивающие на внедрении классического танца в бальный танец как элемента подготовки исполнителя и продуктивного и рационального развития общей координации);

– молодые педагоги-тренеры, в основном специалисты-практики (почти полностью отрицающие полезность репертуара отечественного бального танца, категорически отрицающие внедрение в обучающий процесс любых других методик и техник, кроме собственно бальной).

Первая группа – педагоги, взращенные на классическом балете как основной или вспомогательной, но обязательной составляющей любого вида двигательной техники (народный танец, бальный танец, современные образцы пластики, фигурное катание, гимнастика и пр.). Хотя бы частично, но выходяцы из театральной сферы балетной культуры. Большинство – не имеющие обширной информации по современному для своего времени образцам бальной хореографии. Видящие и понимающие сильно развивающиеся западные бальные танцы (европейские и латиноамериканские) импровизационного характера (танго, медленный вальс, румба, джайв и другие) только визуально, «вприглядку». Не обладая глубокими практическими навыками исполнения движений и отдельных шагов в этих группах танцев, не зная на практике и не очень понимая в теории сути исполнительской техники западного репертуара, естественно, стояли на позиции отрицания новой зарождающейся культуры как равной с лучшими уже существующими советскими образцами. Этому сильнейшим образом сопутствовала «идеологическая подкладка», утверждающая, что в основном западная культура чужда советскому человеку и, таким образом, разделяя общечеловеческие ценности на «свои» и «чужие». Усугублялось противостояние тем, что педагоги, чья практическая преподавательская деятельность давно сложилась, не могли, да и особенно не хотели кардинальных нововведений и перемен. Тем более, что информацию о технике, фигурах, составлении вариаций и самой механике движения, необычного для традиционной на то время бальной хореографии на тот период добыть было достаточно сложно.

Вторая группа – как правило, из числа молодых современных исполнителей балльных танцев, практиков, но чаще всего ни коем образом не соприкасавшихся с культурой классической хореографии и рьяно отстаивающих и принимающих только западные образцы балльной хореографии. Они, как раз, имели достаточное представление о современной технике исполнительства и зарубежной танцевальной культуре, но, не имея приличных хореографических основ, не могли, да и в противовес не хотели отстаивать и углубляться в технику танца, механику создания движения. Полностью отрицалась вся группа танцев отечественного образца.

Специфика в подготовке профессионалов для преподавания и обучения в школах танцев, танцевальных студиях и коллективах, спортивно-танцевальных клубах, безусловно, имеется. Но при современном уровне развития общества при подготовке специалистов в сфере активного движения все больше становится необходима при получении образования детальная проработка ряда фундаментальных для специалиста в области балльного танца дисциплин:

- европейский танец;
- латиноамериканский танец;
- основы классического и народно-сценического танцев;
- анатомия и физиология человека и биомеханика;
- педагогика, психология;
- теория и история музыки, работа на ПК (персональный компьютер);
- основные направления современной хореографии;
- общедоступные формы балльного танца;
- мастерство хореографа.

Эти составляющие объединяют три разных направления подготовки по форме, а по содержанию главной определяющей и объединяющей силой являются те критерии художественности, на которых выросли основы балльной хореографии. И педагог-хореограф (сценические формы балльного танца), и тренер (танцевальный спорт), и учитель танцев (общедоступные формы) должны остро и тонко чувствовать саму природу каждого основного движения, знать, на какой исторической базе появились те или иные тонкие детали техники исполнения, понимать не только детали ритмики и мелодики музыкального сопровождения определенного танца, но и пути развития данных музыкальных характеристик. Не обойтись так же без глубокого понимания этико-эстетического развития и состояния общества и особенностей предыдущих этапов развития, а также современных тенденций и новаторства.

На базе Санкт-Петербургского Гуманитарного университета профсоюзов в 1992 году открыто направление подготовки «руководитель коллектива балльного танца, тренер». Но это, как говорится, капля в море, не говоря о том, что необходимо дать образования тысячной армии уже существующих педагогов и тренеров-практиков.

Подготовкой специалистов для каждого из сформировавшихся направлений в идеале должны заниматься профессиональные отраслевые учебные заведения. Но инициировать возникновение соответствующих кафедр в ВУЗах, естественно, должны соответствующие федерации, ассоциации и прочие профессиональные организации, развивающие соответствующие направления подготовки.

#### **Список литературы**

1. Искусство танца в диалоге культур и традиций. V Международной научно-практической конференции, 27 февраля 2015 г. – СПб.: СПбГУП, 2015. – 112 с.
2. Современный балльный танец. Пособие для студентов институтов культуры, учащихся культ. - просвет. училищ и руководителей коллективов балльного танца. Под редакцией Стриганова В.М., Уральской В.И. М.: Просвещение, 1977. – 431 с.

3. Современное хореографическое искусство: вопросы истории, теории и практики. Вып. 1 / П.Е.Воронин, науч. ред. и сост. – СПб.: Астерион, 2014. – 89 с.
4. Современное искусство в контексте глобализации. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции 30 января 2009 года. – СПб.: Издательство СПбГУП, 2009. – 184 с.
5. Туганкова О.В. Бальный танец и спорт. Кумиры Ленинграда. Чемпионы Санкт-Петербурга. СПб.: Издательско-полиграфический комплекс «Нива». 2015. – 201 с.

**Мерзликина Анна Юрьевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры»  
г. Москва

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОТЕЧЕСТВЕННОГО ФОТОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены вопросы оптимизации структуры высшего отечественного фотографического образования.

**Ключевые слова:** высшее профессиональное образование, фотографическое образование.

За почти двухсотлетнюю историю своего существования фотография стала неотъемлемой частью мировой художественной культуры. Если на раннем этапе развития фотографий классическое изобразительное искусство было эталонным для пионеров фотографии, то впоследствии фотографический образ занял самостоятельное место в культуре. Фотография вместе с другими техническими искусствами изменила не только геометрию и оптику нашего мира, но и метафизическую ориентацию в нем человека.

Фотография прошла длительный путь развития: от единичных отпечатков на серебряных пластинах к цифровым технологиям, позволяющим получать миллионы снимков ежедневно.

Популяризации фотографии в XIX веке способствовала деятельность многочисленных общественных организаций и журналов, имевших цель содействовать развитию фотографического искусства и способствовать взаимному сближению фотографов. Именно фотографические общества и периодические издания положили основу фотографического образования.

Фотообразование в дореволюционный период функционировало только как неинституциональное явление. В период же социальных реформ XX века оно испытало на себе сильное влияние различных социально-политических, экономических, культурно-эстетических факторов. В советское время власть проявила повышенное внимание к фотографии, прежде всего к научной деятельности и организации фотообразования. Еще в двадцатые годы XX в. были открыты первые учебные заведения профессионального фотографического образования. Обучение фотолюбителей проходило в основном на базе любительских коллективов.

В настоящее время наступил этап перестройки социальных систем, новые средства коммуникации активно осваиваются человечеством в творческо-репродуктивных целях. В этих условиях фотография становится доминирующим каналом визуальной реальности, и интерес к ней необыкновенно высок. Бурное развитие оперативной фотографической информации способствует увеличению цехового сообщества фотолюбителей и фотопрофессионалов.

В современной России существует достаточно стройная структура фотообразования, включающая в себя государственные учреждения дополнительного, среднего и высшего образования и коммерческие учебные заведения. Но необходимо отметить, что образование в области фотографии в нашей стране

имеет свою специфику: подготовка квалифицированных кадров с высшим образованием для художественной фотографии практически не ведется, что мешает отечественным специалистам быть конкурентоспособными на мировом рынке труда. В классификаторе специальностей ВПО отсутствуют и «фотографы», и «фотохудожники».

Высшее фотографическое образование имеет исключительно прикладное значение к образованию в области народной художественной культуры и журналистики, о чем красноречиво свидетельствуют соответствующие квалификации: «Руководство студией кинофотоvideотворчества» и «Фотожурналист».

Однако анализ рынка труда показывает, что с каждым годом растет спрос на профессиональных фотографов для печатных изданий, кино и телевидения, рекламы и, наконец, сферы «чистого фотоискусства».

Возникают идеи о том, чтобы в уже существующие образовательные структуры ввести специализации выше обозначенной направленности. Но подобные нововведения вряд ли смогут изменить ситуацию в корне, так как базовые ориентиры любой специальности, при любом ее профилировании, все равно будут довлеющими.

Таким образом, становится очевидной назревшая необходимость создания новой специальности ВПО под основным названием «Фотоискусство».

В соответствии с существующей системой, образование по специальности может быть двухуровневым: бакалавриат и магистратура.

С третьего курса бакалавриата возможно разделение на специализации. На первом этапе становления направления «Фотоискусство» таких специализаций может быть три: фотоискусство, фотожурналистика, бильдиредктирование и обработка изображения. С развитием технологий обучения количество специализаций может увеличиваться, а сами они видоизменяться.

Выпускники бакалавриата должны будут обладать следующими основными компетенциями: навыки работы в разных жанрах фотоискусства; навыки репортажной и павильонной рекламной съемки; навыки оценки и компьютерной обработки фотоизображения; навыки в организации художественных выставок и культурных проектов; знания и навыки в прикладной фотографии.

Всеми этими компетенциями должны в равной степени обладать все выпускники бакалавриата, в то время как специализация предполагает более углубленную и продолжительную практическую подготовку в рамках выбранной будущей профессиональной деятельности.

На уровне магистратуры ко всем вышеперечисленным компетенциям прибавляется уровень теоретических знаний и навыков педагогического мастерства, позволяющий преподавать фотографические дисциплины и заниматься научной деятельностью.

В содержательном плане первые два курса бакалавриата должны быть посвящены получению студентами широкого гуманитарного образования с уклоном в сторону изучения пластических искусств, философии, эстетики, фундаментальных фотографических дисциплин (фототехники, истории отечественной и зарубежной фотографии, классических основ фотомастерства). Теоретическое обучение должно сочетаться с большим количеством практических заданий, участием в культурных проектах и выставках, призванных помочь студенту в дальнейшем выборе специализации.

На третьем и четвертом курсах студентам должна быть дана возможность углубленного изучения предметов специализации и приобретения практических навыков для выполнения выпускной работы (в соответствии с профилем специализации) и дальнейшего профессионального роста вне стен университета.

Обучение же в магистратуре предполагает проведение студентами самостоятельного научного исследования. Областью исследования магистерских диссертаций могут быть наиболее актуальные проблемы теории и истории художественной фотографии.

Таковой может стать общая концепция развития фотографического образования в России. Детальная ее проработка возможна лишь после принятия определенных административных решений. Но то, что движение в этом направлении есть осознанная необходимость для развития отечественной фотографии – не должно вызывать сомнений. И доказательство тому – возрастающий год от года интерес к фотографии у молодежи, и в наших силах дать молодым людям полноценное и конкурентоспособное профессиональное фотографическое образование.

**Список литературы**

1. Гук А.А., Бельская С.А. Высшее фотографическое образование в России: быть или не быть? // Культура и образование. – 2008. – №2. – С. 58–64.

**Насырова Наиля Халитовна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
г. Казань, Республика Татарстан

## ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНФОРМАТИКИ В ВУЗЕ

**Аннотация:** статья поднимает вопрос подготовки студентов гуманитарного профиля по информатике в соответствии с дидактической моделью. Цель подготовки – развитие информационной компетентности студентов.

**Ключевые слова:** информационная компетентность, дидактическая модель.

Один из важнейших ресурсов интеллектуального и экономического развития общества – деятельностный процесс все более полного овладения информацией с помощью средств информатики.

Необходимо разделять программы подготовки по информатике будущих специалистов технического или естественнонаучного профиля и будущих специалистов гуманитарных направлений – в большинстве своем непрограммирующих пользователей персональных компьютеров, использующих его для поиска, обработки, анализа, хранения, передачи данных и решения задач в конкретно-практической области.

На основе системы знаний дидактики, психологии, технических наук можно утверждать, что подготовка студентов гуманитарных специальностей по информатике будет эффективной, если:

- происходит в соответствии с особенностями гуманитарного профиля подготовки и основывается на личностно-деятельностном подходе к обучению будущих специалистов для работы в едином информационном пространстве;

- базируется на адекватности целей, принципов, методов обучения содержанию процесса подготовки по информатике, адекватности методических приемов конкретным условиям обучения, включающим необходимое оборудование, средства и методы;

- осуществляется на основе специально разработанной дидактической модели (см. схему 1) и проводится в интегрированной информационной среде модульной структуры, позволяющей реализовать технологию обработки текста и графики, технологию обработки числовых данных, технологию хранения, поиска и сортировки информации, сетевые технологии передачи данных.

*Дидактическая модель* процесса подготовки по информатике имеет в своем составе:

- а) дидактические условия подготовки студентов гуманитарных факультетов вуза;

- б) блочно-модульную структуру подготовки, позволяющую реализовать личностно-деятельностный подход, и функциональную программу учебного курса, адекватную профессиональным задачам будущих специалистов гуманитарного профиля;

в) методику обучения, содержащую набор дидактических средств и приемов, позволяющих повысить мотивацию, моделировать процесс подготовки студентов и управлять им.

Чтобы более конкретно и однозначно сформулировать цель и задачи обучения студентов гуманитарных факультетов информатике, автором определено понятие «*информационная компетентность*» – оперативные и мобильные знания в сочетании с гибкими методами (умениями и навыками) комплексного подхода к поисковой и познавательной деятельности в сфере информации, электронных и прикладных программных средств для оптимального решения профессиональных задач конкретно-практической области.

Исходными положениями *процесса развития информационной компетентности* как центрального, системообразующего компонента разрабатываемой модели являются:

- *мотивация* – потребность и интерес к получению знаний, умений и навыков в сфере информации, электронных и прикладных программных средств;
- *ориентационная основа* – опыт и готовность к поисковой деятельности в сфере информации, программного обеспечения и технических ресурсов;
- *информационная основа* – постоянно обновляющиеся оперативные и мобильные общественные, естественные и технические знания в современном информационном обществе;
- *операционная основа* – гибкие способы и действия, определяющие поисковую деятельность, а также система конкретно-практических умений использования компьютера для оптимального решения профессиональных задач в различных социально-экономических условиях;
- *опыт отношений* «человек – компьютер».

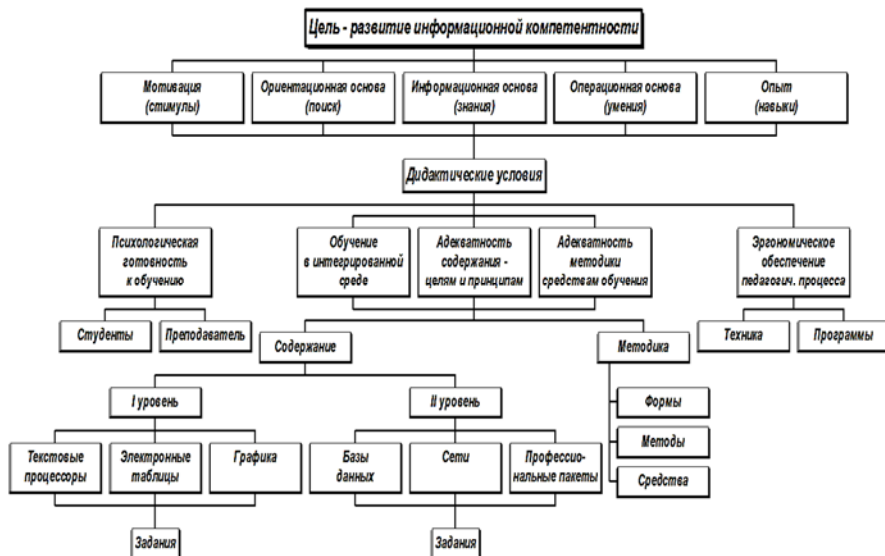


Рис. 1

Детальный анализ различных подходов к преподаванию информатики и многолетний опыт автора статьи позволили сделать вывод о том, что подготовка должна осуществляться в двух направлениях:

1) формирование целостного представления о мире, об общности информационных процессов управления в природе, обществе и технике – мировоззренческий аспект;

2) ознакомление с методами и средствами получения, обработки, передачи, хранения и использования информации – прикладной аспект.

Целесообразно осуществлять обучение в интегрированной информационной среде. Обоснованна блочно-модульная структура подготовки по информатике и содержания инвариантных и вариативных компонентов функциональной программы. Основные блоки в структуре подготовки:

1) инвариантный фундаментальный (модули: информация и информационные процессы; информационное общество и информатизация);

2) инвариантный прикладной (модули: аппаратные и программные средства; технология обработки текста и графики; технология обработки числовых данных; технология хранения, поиска и сортировки информации; сетевые технологии передачи данных);

3) вариативный прикладной (модули: профессионально-ориентированные информационные технологии);

4) блок коррекции (выбор модулей и корректировка их содержания).

Главными педагогическими средствами реализации методики подготовки по информатике, в которой отражены компоненты структуры процесса профессионально-педагогической деятельности (мотивация, обучающая деятельность и управление этой деятельностью) являются следующие:

1. Планирование курса и каждого занятия, позволяющее моделировать процесс обучения в соответствии с количеством часов для обучения, доступным оборудованием, специальностью, разным уровнем подготовки и способностей студентов, оптимальной последовательностью изучения тем и обеспечивающее возможность применения личностно-деятельностного подхода для развития активности и самостоятельности обучаемых.

2. Создание группы лидеров и их воспитание как помощников; выявление «проблемных» студентов и выработка стратегии поведения по отношению к ним.

3. Преодоление психологического барьера при работе на персональном компьютере посредством создания определенных психологических и эргономических условий.

4. Выработка навыков непосредственной работы на персональном компьютере с использованием обучающих программ и игр.

5. Выработка навыков самостоятельного принятия решения на различных уровнях проблемности, основанных на понимании основных принципов и логики работы с программными приложениями и электронной техникой.

6. Система заданий с раздаточным материалом, позволяющая реализовать динамику выбора метода: репродуктивного (программированное обучение – работа по подробной пошаговой инструкции), продуктивного (самостоятельное выполнение типовых заданий) или творческого (проблемно-поисковое обучение – самостоятельный выбор программного продукта и способа решения задачи) и формы обучения: лабораторной – для большинства студентов или самостоятельной работы для студентов с высоким уровнем подготовки (возможно вне занятий).

7. Увязка курса лекций и тематики лабораторных занятий.

8. Рейтинговая система текущего и итогового контроля знаний студентов, являющаяся основой управления процессом обучения.

Управление процессом обучения осуществляется по следующему плану:

Начальная стадия. Мотивация. Замер уровня подготовленности студентов (тестирование):

– индивидуальный (по отпечатанным заранее для каждого студента тестам);

– групповой (средняя оценка, подсчитываемая компьютером).

Процесс обучения. Управление:

– непрерывный контроль и оценивание выполнения практических заданий;

– контрольный замер (контрольные работы);

– оценка эффективности усвоения (промежуточные тестовые задания, подсчет текущего рейтинга каждого студента), выявление возможных причин низкой эффективности: неприемлемый инструментарий преподавателя (терминология, система заданий и т. д.), низкий уровень базовой подготовки студентов;

– корректирующие действия.

Заключительная стадия. Итоги. Замер эффективности обучения:

– индивидуальный (тестирование);

– групповой (средняя оценка);

– компьютерный подсчет итогового рейтинга каждого студента.

При оценивании эффективности учебного процесса используются следующие диагностические и контролирующие средства: «Анкета», «Тестовые задания», «Блиц-опрос», «Контроль по мере выполнения практических заданий», «Контрольная работа», «Рейтинг-лист», имеющий в составе таблиц оценок, диаграммы «Текущий рейтинг» и «Рейтинг итоговый».

Результаты всех форм контроля оцениваются баллами по специально разработанной системе. Данные регулярно заносятся в память компьютера, который по программе, написанной в электронных таблицах Excel, автоматически подсчитывает суммарный текущий рейтинг, наглядно характеризующий ритм работы студента в течение семестра, позволяющий управлять деятельностью каждого обучаемого, координировать ход учебного процесса, корректировать собственную тактику поведения и преподавания. С учетом суммарного итогового рейтинга студент получает зачет, который также «выставляет» компьютер по заданному преподавателем критерию.

Таким образом, главная цель профессиональной подготовки квалифицированных специалистов гуманитарных специальностей по информатике – развитие информационной компетентности как компонента профессиональной культуры специалистов гуманитарного профиля и как центрального, системообразующего компонента спроектированной модели обучения.

Особое значение имеют блочно-модульная структура содержания функциональной программы в области образования по информатике, а также дидактические условия развития информационной компетентности в процессе обучения: психологическая готовность студентов к обучению, реализация подготовки по информатике в интегрированной информационной среде, адекватность целей, принципов и методов обучения содержанию и методических приемов конкретным условиям обучения, соответствие эргономического обеспечения педагогического процесса особенностям гуманитарного профиля подготовки.

Для эффективного, интенсивного и активного обучения необходимо постоянное совершенствование основных компонентов методики:

– определение необходимых и понятных целей каждого занятия (понятная формулировка того, что обучаемые будут знать, что будут уметь) и конкретных программных и электронных средств, отвечающих этим целям и задачам;

– пересмотр содержания курса, планирование курса и каждого занятия, осуществление оптимального подбора тем и распределение материала в рамках выделенного на обучение времени;

– поиск инновационных форм организации подготовки по информатике, разработка дидактических средств и приемов, позволяющих воспроизводить в учебном процессе процедуру анализа программного продукта на различных уровнях проблемности;

– развернутая структура преподавательской деятельности, предполагающая подготовку перечня соответствующих методов и средств обучения, моделирование процесса занятия в соответствии с задачами и целями, разнообразие видов преподавательской деятельности с учетом уровня подготовки обучаемых;



- наличие методических разработок, раздаточного материала и системы заданий, соответствующих специальности обучаемых;
- более совершенные механизмы тестирования уровня подготовки по предмету, контроля и оценки работы на каждом занятии и в конце курса, домашние задания по проработке лекционных тем и тем для самостоятельного рассмотрения;
- осуществление достижения результата работы на основе целостной системы профессиональной подготовки студентов с учетом их личностных факторов, постоянного совершенствования мотивационной, содержательной и процессуальной сторон преподавательской деятельности.

**Список литературы**

1. Насырова Н.Х. Проектирование подготовки студентов гуманитарных факультетов классического университета по информатике: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Казань, 2000. – 17 с.

**Николаева Ольга Сергеевна**

канд. пед. наук, преподаватель

ФГБОУ ВПО «Юго-Западный государственный университет»

г. Курск, Курская область

**Бурунский Владимир Маркович**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

## **ЗНАЧЕНИЕ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ**

**Аннотация:** в статье проанализировано значение этимологии при подборе адекватных эквивалентов в языке перевода. Сделаны выводы о том, что знание первоначального значения слова помогает избежать ошибок при переводе.

**Ключевые слова:** перевод, этимологическая составляющая, «ложные друзья переводчика».

В области перевода об этимологической составляющей слова говорят только тогда, когда речь идет о таких ошибках переводчика, как этимологический буквализм, т.е. о так называемых «ложных друзьях переводчика». В данном случае этимологическая составляющая, являющаяся общей для нескольких языков, отвлекает переводчика, влечет за собой его ошибки. Однако следует отметить, что «ложные друзья переводчика» составляют достаточно небольшую часть от всей лексики латинского и греческого происхождения как в романских, в германских, так и в славянских языках, поэтому общее происхождение слов должно скорее помогать переводчику, чем мешать.

Цель данной статьи: проанализировать значение этимологической составляющей при подборе адекватного эквивалента в процессе перевода, а также показать, что зачастую знание этимологии помогает переводчику в процессе осуществления профессиональной деятельности.

В последнее время в переводе стали учитывать культурный компонент, реалии исходного языка, а также стилистические, синтаксические и лексические особенности, стремясь при этом к адекватному переводу.

При подборе адекватного эквивалента при переводе необходимо учитывать этимологию слова. Этимология (от греч. «etymologia», от «etymon» – «истина, истинное значение слова» и «logos» – «учение, слово») может определяться как:

1) раздел исторического языкознания, предметом изучения которого являются первоначальная образовательная структура слова (или деривационная

история фразеологического оборота) и выявление элементов его исконного значения;

2) научно-исследовательская процедура, направленная на раскрытие происхождения слова, а также:

3) результат этой процедуры [1, с. 267].

Этимология – один из древнейших разделов языкознания, основателями которого являются древнегреческие философы. Первоначальное значение данного термина – «слово, учение об истине». О.Н. Трубачев говорит о том, что этимология объединяет дописьменную реконструкцию, письменную историю, современные данные о языке и семантическую типологию в целях изучения значения слова, что, в свою очередь, важно для правильного понимания структуры и самой природы языка» [3, с. 20]. Так, исследователь пишет: «Никакая другая лингвистическая дисциплина не собирает такую полноту информации о значении слова, как этимология, объединяющая в целях своего исследования современные данные, письменную историю, дописьменную реконструкцию и семантическую типологию. Знание эволюции значения небезразлично для понимания его нынешней природы и структуры» [3, с. 20].

Все слова изначально мотивированны, но со временем многие из них утрачивают свои мотивационные связи, поэтому в ряде случаев существует необходимость выявлять изначальное, т.е. основное, истинное значение, находить то исходное слово (этимон), от которого произошло анализируемое – этимологизировать [1, с. 267]. Как правило, предметом этимологического анализа являются слова: а) восходящие к праязыковому состоянию; б) возникшие на почве конкретного языка (собственно русские, собственно немецкие и т.п.); в) заимствованные.

Этимологический анализ сводится к решению следующих задач:

- сопоставление анализируемого слова со словами-соответствиями в родственных языках с целью установления их формальной и смысловой истории вплоть до языка-основы;

- осуществление морфемного и словообразовательного анализа слова в сопоставлении с более ранними его структурами в рамках данного языка (внутриязыковое сопоставление);

- выявление источника заимствования [1, с. 267].

Следует отметить, что при переводе этимологическая составляющая слова очень важна. Во многих языках, в таких как английский, группа романских языков, в русском языке, существует большая группа слов, имеющих сходное написание и звучание. Несомненно, данное сходство облегчает переводчику поиск эквивалента в языке перевода, но следует заметить, что, помимо подлинно интернациональных слов, т.е. значение которых во всех языках совпадает, существуют псевдоинтернациональные слова, значение которых в различных языках не совпадает, либо совпадает частично. В данном случае этимологическое сходство скорее мешает, чем помогает переводчику. Следует принимать во внимание тот факт, что, как правило, общественно-политические, научные понятия, определенная группа обиходных слов латинского происхождения являются подлинно интернациональными. Псевдоинтернациональные слова или «ложные друзья переводчика» подразделяются на три группы:

1. Слова, которые имеют внешнее сходство (звучание и написание) со словами русского языка, но значение которых не всегда совпадает. Ср.:

*dramatic* – драматический, неожиданный, яркий, впечатляющий, сенсационный;

*decade* – десятилетие;

*popular* – народный, популярный;

*formal* – формальный, официальный;

*nation* – нация, народ, страна;

*sabotage* – вредительство, диверсионный акт, саботаж.

2. Слова, которые во множественном числе приобретают новое значение: *difference* – разница, различие; *differences* – различия, разногласия.

3. Слова, употребление которых в единственном и множественном числе не совпадает в русском и английском языках:

*industry* – промышленность;

*industries* – промышленность, отрасли промышленности [2, с.135-136].

Таким образом, следует отметить, что, с одной стороны, знание этимологии, а также первоначального значения слова и сферы его употребления, которая тоже зачастую обусловлена историческими факторами, позволяет подобрать более точный эквивалент на языке перевода. Кроме этого в случаях, когда переводчик не имеет возможности посмотреть значение незнакомого слова в словаре, но знает его первоначальное значение в языке-источнике, это может помочь ему подобрать эквивалент. С другой стороны, знание этимологии помогает избежать ошибок в переводе, вызванных подбором эквивалента, используя транскрипцию и транслитерацию, на основании того, что в языке перевода существуют слово, схожее по значению и написанию. Кроме того, знание этимологии, а также знание первичного значения позволяет сравнить, насколько данные слова являются эквивалентами, и насколько перевод будет адекватным.

#### **Список литературы**

1. Алефиренко, Н.Ф. Теория языка [Текст]: учеб. пособие, доп. УМО РФ. – 3-е изд. испр. и доп. / Н.Ф. Алефиренко. – Москва: Академия, 2007. – 384 с.
2. Голикова, Ж.А. Перевод с английского на русский = Learn to Translate by Translating from English into Russian [Текст]: учеб. пособие / Ж.А. Голикова. – 5-е изд., стер. – Минск: Новое знание, 2008. – 287 с.
3. Трубацев, О.Н. Заметки по этимологии и сравнительной грамматике [Текст] / О.Н. Трубацев. – М.: Наука, 1971. – 272 с.

**Панфилова Валентина Михайловна**

старший преподаватель

**Панфилов Алексей Николаевич**

канд. пед. наук, доцент

Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВПО  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
г. Елабуга, Республика Татарстан

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ СТУДЕНТОВ**

**Аннотация.** в статье выделены педагогические условия, обеспечивающие формирование иноязычной компетентности у лингвистически одаренных студентов. Представлен методический подход выявления лингвистически одаренных студентов. Установлено, что ключевым педагогическим условием эффективного развития иноязычной компетентности у лингвистически одаренных студентов являются развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных и информационно-коммуникативных формах и методах обучения.

**Ключевые слова:** иноязычная компетентность, способности, лингвистическая одаренность, педагогическое условие.

На современном этапе развития высшего профессионального образования, в связи с переходом на компетентностный подход, цели образовательного про-

цесса рассматриваются как формирование компетенций. Тогда улучшение качества профессиональной иноязычной подготовки студентов с учетом требований Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения и последующих поколений актуализирует выделение из собственно профессиональной компетентности иноязычной компетентности, а также необходимость рассмотрения ее сущности, структуры и содержания в аспекте новых требований современного высшего профессионального образования.

По мнению Н.А. Прошьянц, под иноязычной компетентностью понимается «совокупность социокультурных, лингвистических знаний, умений и способностей, реализуемых субъектом адекватно коммуникативной задаче в условиях иноязычной среды. В качестве базового понятия иноязычная компетенция может рассматриваться как система взаимодействующих элементов, таких как лингвистическая, лингвокультурная, социокультурная, профессионально-иноязычная, коммуникативная компетенции» [3].

Уровень сформированности иноязычной компетентности у студентов, изучающих иностранный язык различен. На наш взгляд одна из причин, значительный разброс в лингвистических способностях студентов: от низких способностей до лингвистической одаренности.

Лингвистически одаренный студент характеризуется следующими индивидуальными-психологическими особенностями: имеет устойчивую мотивацию в изучении иностранного языка; повышенный уровень интеллектуальных, коммуникативных и лингвистических способностей; демонстрирует легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний; характеризуется креативностью в выборе способов общения на иностранном языке и эффективностью использования языка в процессе профессионально ориентированной иноязычной коммуникации [1].

Иноязычная компетентность лингвистически одаренных студентов понимается как интегративное личностно-профессиональное образование, которое определяет способность и готовность студента к креативному решению практико-ориентированных и информационно-коммуникативных задач в сфере профессиональной деятельности и иноязычного профессионально ориентированного общения с носителями иностранного языка в условиях иноязычной среды [2]. Возникает вопрос: при каких педагогических условиях успешно формируется иноязычная компетентность лингвистически одаренных студентов.

Для выявления лингвистической одаренности были протестированы студенты четырех факультетов, обучающиеся на неязыковых специальностях. Выборка составила 194 студентов первого курса. Были использованы методики: «Диагностика общих интеллектуальных способностей IQ»; «Уровень кратковременной памяти»; «Исследование языкового анализа»; «Диагностика механизма вероятностного прогнозирования». Для выявления уровня мотивации изучения иностранного языка применялся тест-опросник Дубовицкой Т.Д. [4].

Показатель IQ респондентов составляет от 102 до 113, т.е. показатель выше среднего. Мотивированность студентов неязыковых специальностей на изучение иностранного языка имеет достаточно высокие показатели – 57% респондентов. Средний показатель уровня кратковременной памяти 7 баллов из 9. Уровень развития языкового анализа: высокий у 52% респондентов. Уровень сформированности механизма вероятностного прогнозирования: высокий у 54% респондентов. На основе анализа полученных диагностических данных была выделена группа «студентов, имеющих признаки лингвистической одаренности» (далее экспериментальная группа), в количестве 29 человек, что составляет 15% от первичной выборки.

С данной группой было проведено дополнительное исследование. Студентам с признаками лингвистической одаренности было предложено написать

эссе на тему «Мои успехи в изучении иностранного языка в вузе» Текст эссе исследовался с помощью контент-анализа. Были выделены следующие единицы анализа: 1) удовлетворенность студентов имеющимся у них уровнем иноязычной компетентности; 2) учет лингвистических способностей в процессе формирования иноязычной компетентности. Анализ данных, зафиксированных в кодировочной матрице, позволил сделать следующие выводы: студенты с признаками лингвистической одаренности не удовлетворены своим уровнем иноязычной компетентности; они считают: что их лингвистический потенциал не используется в полном объеме, что традиционная технология обучения иностранному языку не позволяет освоить язык на более высоком уровне; чем выше уровень лингвистической одаренности, тем выше выражена неудовлетворенность традиционными технологиями формирования иноязычной компетентности.

Таким образом, эмпирическое исследование позволило сформулировать дидактические задачи, которые необходимо решить: создать специальные педагогические условия для овладения иностранным языком студентов с признаками лингвистической одаренности; сконструировать индивидуальный образовательный маршрут изучения иностранного языка тем студентам, которые выразили желание больше работать самостоятельно.

Формирование иноязычной компетентности, а не просто суммы знаний, умений и навыков студентов с признаками лингвистической одаренности предполагает и поиск новых методов и технологий обучения. Наиболее перспективными в случае обучения студентов с высоким уровнем способностей являются развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных формах и методах обучения, к которым относятся: технологии проблемно-модульного обучения; технологии обучения как учебного исследования; коммуникативные технологии. Указанные технологии легли в основу разработки педагогических условий (дидактических, учебно-методических и организационно-технологических) развития иноязычной компетентности студентов с признаками лингвистической одаренности.

Дидактическим условием развития иноязычной компетентности студентов с признаками лингвистической одаренности является: конкретизация содержания образования по предмету «Иностранный язык»; изучение практико-ориентированных устных тем; обеспечение диалогичности общения всех участников образовательного процесса в ходе построения субъект-субъектных отношений; расширение содержания иноязычного образования за счет включения внеаудиторных видов деятельности; организацию рефлексии как личностного осмысления, анализа собственной иноязычной коммуникативной деятельности; обсуждение заранее продуманных вопросов, в том числе тех, которые спонтанно появляются во время практико-ориентированного общения; выполнение учебно-исследовательских работ с использованием литературы на иностранном языке, к которым относятся рефераты, статьи, тезисы, обзоры, доклады и т.д.

Учебно-методические условия развития иноязычной компетентности студентов с признаками лингвистической одаренности предполагают разработку и внедрение специально сконструированного учебно-методического комплекса (УМК) по предмету. УМК ориентирован на организацию субъект – субъектных отношений в диапазоне принятых в работе положений компетентностного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов, достигается за счет: создания разноструктурных профессионально-ориентированных учебных ситуаций на занятиях по иностранному языку; предоставления студенту права самостоятельного выбора; перманентной корректировки создаваемых учебных ситуаций, направленных на развитие иноязычной компетентности студента.

Организационно-технические условия развития иноязычной коммуникативной компетентности предполагают наличие и активное использование возможностей современных технических средств обучения (компьютеров, аудио-видео аппаратуры и др.) и Интернет-ресурсов в ходе преподавания дисциплины «Иностранный язык» в процессе организации различных форм деятельности (учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной).

Экспериментальная группа была нацелена на повышение иноязычной компетентности при реализации указанных педагогических условий обучения иностранному языку. Студенты экспериментальной группы осваивали опыт решения разнообразных задач, выполнения социальных ролей и функций на основе сформированных знаний, универсальных способностей, относящихся к различным сферам социальной жизни. В данной группе использовались активные методы обучения, посредством включения обучающихся в специально созданные учебные ситуации, имитирующие жизненные и профессиональные проблемы (деловые игры, ролевые игры, дискуссии, конференции, проекты, диспуты). Экспериментальное обучение продолжалось в течение двух семестров, затем контрольная и экспериментальная группы подверглись повторному обследованию, по тем же параметрам.

Разработанные и экспериментально проверенные педагогические условия (дидактические, учебно-методические и организационно-технические) позволяют повысить уровень иноязычной компетентности студентов с признаками лингвистической одаренности в процессе освоения студентами дисциплины «Иностранный язык». Установлено, что ключевым педагогическим условием эффективного развития иноязычной компетентности у студентов с признаками лингвистической одаренности являются развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных и информационно-коммуникативных формах и методах обучения.

Это подтверждается следующим. Уровень мотивации к изучению дисциплины «Иностранный язык» в экспериментальной группе повысился до 67%. Уровень иноязычной компетентности определялся по среднему баллу рейтинга (бально-рейтинговая система оценки знаний по 100 бальной шкале). Экспериментальная группа продемонстрировала средний балл – 89. Участникам эксперимента было предложено поработать с текстом своего эссе, написанного в констатирующей части эксперимента, и внести изменения, если они захотят. Текст переработанного эссе исследовался с помощью контент-анализа по следующим единицам анализа: 1) удовлетворенность студентов уровнем иноязычной компетентности, которым они владеют; 2) учет лингвистических способностей в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык». Выводы после обработки текста эссе. В контрольной группе удовлетворенность технологией формирования иноязычной компетентности не изменилась. В экспериментальной группе было отмечено, что: 1) повысился уровень самостоятельности при освоении иностранного языка; 2) работа в малых группах по решению лингвистических задач позволяет в полном объеме актуализировать лингвистические способности; 3) повысилась удовлетворенность процессом освоения дисциплины «Иностранный язык».

#### **Список литературы**

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект) [Текст] / И.А. Зимняя // Выssh. образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
2. Панфилова В.М. Педагогические технологии формирования иноязычной компетентности у студентов с признаками лингвистической одаренности // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/117-13705>

3. Прошьянц Н.А. Формирование иноязычных лингвистических компетенций в профессиональном дискурсе [Текст] /Н.А. Прошьянц // Научно-исследовательская работа. 2010. – №3 – С. 34–38.

4. Психолого-педагогическая диагностика лингвистической одаренности: учебно-методическое пособие [Текст] / А.Н. Панфилов, В.М. Панфилова; ав. – сост. – А.Н. Панфилов, В.М. Панфилова. – Елабуга: Изд-во Елабужского института КФУ, 2014. – 170 с.

**Попова Екатерина Валерьевна**

преподаватель

ФГКОУ ВПО «Уфимский юридический институт МВД РФ»

г. Уфа, Республика Башкортостан

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УФИМСКОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ МВД РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Аннотация:** в статье рассматривается опыт иноязычного образования через мультимедийные презентации в Уфимском юридическом институте Министерства внутренних дел Российской Федерации.

**Ключевые слова:** компьютерные технологии, мультимедийные презентации, иностранный язык.

Дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой части общего гуманитарного и социального и экономического цикла в структуре общих образовательных предметов в высшей школе. Требования к входным знаниям, умениям, компетенциям базируются на знаниях, полученных при изучении курса иностранного языка в средней школе [2, с. 4].

Однако преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе зачастую сталкивается с проблемой недостаточной подготовленности курсантов к восприятию иноязычной речи (компетенции), несмотря на то, что в обязательную программу школьного обучения входит изучение иностранных языков. Уфимский юридический институт Министерства Внутренних Дел России не является исключением: слабоуспевающие курсанты в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» нередко имеют в школьном аттестате оценку «хорошо».

Нежелание курсантов, на наш взгляд, изучать иностранный язык, можно объяснить следующими факторами: курсант считает, что ему не нужно изучать иностранный язык, так как «в профессиональной деятельности это не понадобится», либо «в течение 10 лет изучал иностранный в школе и ничему не научился, не научусь и в вузе», либо курсанты достигают примитивного уровня владения иностранным языком (например, знают употребление времен английского глагола) и полагают, что дальнейшее обучение бессмысленно: «Я же могу объяснить, меня поймут», либо когда курсанты требуют от преподавателя совершенно иную информацию, нежели предусматривает образовательная программа (желание изучать ненормативную английскую лексику, большое внимание к культурологическим особенностям) (из опыта преподавания – примечание автора). Вышеперечисленные примеры являются показателем отсутствия интереса и мотивации к изучению иностранного языка.

В рамках рассмотрения проблемы повышения мотивации к изучению иностранного языка, достоинства современных информационных каналов и возможности использования электронных форм учебно-методических материалов очевидны, так как они помогают создать лаконичное занятие, содержащее

в себе большой объем информации в сочетании с увлекательной и доступной формой его подачи.

Повышение эффективности восприятия языкового материала обуславливается хорошо усваиваемой наглядной формой презентации данного материала, использованием схем, таблиц, диаграмм и др., применением обучающих компьютерных программ, возможностями сетевых технологий. «Использование Microsoft PowerPoint позволяет проводить презентации при объяснении нового материала: заранее созданная презентация заменяет классную доску и фиксирует внимание студентов на каких-либо иллюстрациях, данных, формулировках и т.п. Наглядную демонстрацию процесса, которую невозможно или достаточно сложно провести с помощью плакатов или школьной доски, обеспечивает качественно новый уровень предоставления информации» [4, с. 35].

Ярким примером использования компьютерных технологий являются мультимедийные презентации (МП). При помощи МП формируется и развивается логическое и когнитивное мышление, творческая активность, увеличиваются фоновые знания, стимулируется развитие языковой компетенции учащихся. Так, например, в Уфимском юридическом институте МВД России на кафедре иностранных и русского языков ведется разработка методических презентаций – практических занятий, выполненных в программе Microsoft Power Point. В зависимости от целей занятия также в презентации могут быть включены элементы оцифрованных видеofilьмов, анимации, аудиозаписей и т. п.

Кроме МП, обязательными компонентами языкового обучения являются компьютерные тесты, разрабатываемые в рамках специальной системы Stellus, а также активно используются компьютерные тестовые программы (Murphey, Macmillan). Следует отметить, что и сами обучаемые нередко предпочитают выполнять творческие задания с использованием интернет-ресурсов.

Успех усвоения материала в значительной степени зависит от того, насколько методически грамотно организованы учебные занятия. Например, тема «Государственное устройство Российской Федерации» в 2013–2014 учебном году изучалась курсантами первого года обучения в основном с помощью электронных технологий. В частности, на таких занятиях грамматический материал по теме «Времена английского глагола. Активный залог», а также лексический материал по данной теме отрабатывался с помощью мультимедийных презентаций, содержащих в себе вышеперечисленные компоненты.

Следует отметить, что использование МП на занятиях по выработке и закреплению навыков грамматики возможно при изучении практически любой темы и на любом этапе [5, с. 118]. Изучение грамматического материала по теме «Времена английского глагола. Активный залог» проводилось в несколько этапов. На первом этапе демонстрировались мультимедийные презентации, содержащие объяснения по применению правил, а также примеры. На втором этапе отрабатывались и закреплялись грамматические правила с помощью презентаций и тренировочных упражнений. На этом же этапе демонстрировался видеоклип с песней, содержащей изучаемый грамматический материал. На третьем этапе использовались компьютерные программы для проверки усвоения грамматического материала. Стоит уточнить, что курсанты были очень заинтересованы и принимали активное участие на каждом этапе учебной деятельности. Работа в программном продукте Murphey сфокусировала внимание курсантов на процессе отработки знаний, что в итоге показало более эффективное усвоение курсантами материала.

Работа над лексическим материалом также проводилась в несколько этапов. Так, вводились и закреплялись новые лексические единицы, необходимые для изучения темы «Государственное устройство Российской Федерации», отработывалось произношение новых лексических единиц хором и индивидуально по цепочке, выполнялись упражнения на закрепление материала. Также курсанты осуществляли работу с текстом, используя различные виды чтения



(ознакомительное, просмотровое, аналитическое/изучающее, поисковое и т. д.), отвечали на вопросы к тексту, определяли, верно утверждение или неверно. Вся деятельность сопровождалась мультимедийными презентациями, которые, как показал опыт, очень облегчают восприятие материала, в первую очередь слабоуспевающим курсантами. Такие курсанты, ориентируясь на мультимедийный слайд, сумели проследить за деятельностью курсантов, имеющих более высокий уровень подготовки. В итоге, весь взвод уяснил тему, результатом стало грамотное составление схемы, демонстрирующей структуру государственного устройства Российской Федерации.

Кроме того, мультимедийные презентации, демонстрирующие структуру органов судебной власти и выполненные на английском языке, существенно облегчили курсантам составление и подготовку небольших выступлений также на английском языке. Данная работа проводится преподавателями кафедры иностранного и русского языков в целях развития навыков монологической речи. Как показал опыт, опора на такие схемы упрощает данный вид деятельности, а также повтор элементов схемы, проговариваемой курсантами по цепочке, закрепляет знания, полученные на занятии, и формирует необходимые умения. «На этапе коммуникативной деятельности говорящий осуществляет актуализацию когнитивной функции языка в полном объеме через информирование и именование, а коммуникативная функция реализуется частично через контактоустанавливающую функцию и информирование, т.е. можно отметить одновременную актуализацию коммуникативной (контактоустанавливание и информирование) и когнитивной функции языка (информирование и именование)» [3, с. 79].

Важно отметить, что в мультимедийных презентациях необходимо представлять не только теоретические разработки, а конкретные занятия, сочетающие грамматический и лексический материал.

Также следует уточнить, что курсантам был не совсем привычен такой вид деятельности при изучении иностранного языка. Однако, несмотря на то, что, с одной стороны, работа с компьютером воспринималась курсантами как своего рода игра, с другой стороны, современные компьютерные технологии привлекли внимание курсантов, заинтересовали, облегчили восприятие сложного материала, сделав его понятным, что также стало хорошим мотивом к его изучению.

Таким образом, применение компьютерных технологий, в частности – мультимедийных презентаций, «способствует развитию творческой активности, увлечению предметом, созданию наилучших условий для овладения навыками аудирования, говорения, чтения и письма, что обеспечивает, в конечном счете, эффективность усвоения материала на занятиях по иностранному языку» [1, с. 16]. Внедрение новейших средств информационной технологии в образование, в частности мультимедийных презентаций, способствует формированию информационной грамотности личности, открывает каждому студенту доступ к практически неограниченному объему информации, повышает эффективность учебного процесса и качество профессиональной подготовки студентов [5, с. 119].

#### **Список литературы**

1. Байбурина Р.З. Рабочая учебная программа дисциплины «Английский язык» по направлению подготовки (специальности) 030901.65 Правовое обеспечение национальной безопасности, квалификация (степень) выпускника «специалист» для курсантов. – Уфа: УЮИ МВД России, 2011. – 24 с.
2. Байбурина Р.З. Методические рекомендации (материалы) преподавателям, указывающим на наиболее эффективные средства и методы обучения по учебной дисциплине «английский язык» по специальности 030901.65 Правовое обеспечение национальной безопасности, квалификация выпускника «специалист». – 18 с.

3. Имамудинова Ф.Р. «Реализация коммуникативной и когнитивной функции языка в речевой деятельности» //Вестник Костромского Государственного Университета им. Н.А. Некрасова, Том 16 № 1 (январь – март), 2010. – с. 78–80.

4. Емельянова А.М. «Использование мультимедийных презентаций в преподавании риторики» Материали за 9-а международна научна практична конференция, «Бъдещите изследвания». То 17. Филологични науки. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2013 – с.34-36.

5. Петрова Е.А. «Эффективность использования мультимедийной презентации для закрепления грамматических навыков» в МНПК «Проблемы лингвистики, методики обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации», Т.2, БГПУ им. Акмулла, 2013. – с. 117–119.

**Проценко Елена Геннадьевна**

аспирант

ФГБОУ ВПО «Самарский государственный институт культуры»  
г. Самара, Самарская область

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОНТАЖНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ РЕЖИССЕРОВ: РЕЗУЛЬТАТЫ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Аннотация:** в статье представлен сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы по внедрению разработанной системы подготовки бакалавров – режиссеров театрализованных представлений и праздников. В ходе реализации системы подготовки режиссёров осуществлялся процесс формирования компонентов монтажного мышления (логика, пространственное мышление, воображение). Автор представил выводы по экспериментальной работе.

**Ключевые слова:** монтажное мышление, бакалавр, режиссёр театрализованных представлений и праздников.

В настоящее время рынок труда нуждается в многопрофильных специалистах, которые способны адекватно решать разнообразные профессиональные задачи, используя при этом широкий диапазон профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков. Вследствие этого система образования претерпевает различные изменения. Внедрение новых эффективных образовательных технологий в учебный процесс, использование современных средств обучения позволяют решить задачу повышения качества подготовки выпускников высшей школы.

Особое место в системе высшего образования занимают вузы культуры и искусств, обладающие сложившимися ресурсами в подготовке кадров социально-культурной деятельности. Творческие специальности этих учебных заведений в процессе своего развития имеют богатейший опыт системы профессиональной подготовки специалистов художественного просвещения, образования, культуры и искусства [3, с. 223]. Одной из наиболее важных видов деятельности в сфере досуга является режиссерская работа. Увеличение спектра задач режиссёра театрализованных представлений и праздников объясняет интерес к подготовке бакалавров данной специальности.

При этом режиссёрские функции разнообразны: он осуществляет весь комплекс работ по организации как творческого, так и технического процесса подготовки спектакля или программы. Для решения этих задач режиссёру необ-

ходимо монтажное мышление, так как смысл сценического действия открывается зрителю только в гармоническом единстве целого, а не отдельных его частей.

С целью выявления педагогических условий, способствующих повышению уровня монтажного мышления у будущих режиссеров, проведена опытно-экспериментальная работа. Эксперимент состоял из трёх этапов. На первом этапе были разработаны элементы системы подготовки бакалавра по направлению Режиссура театрализованных представлений и праздников. На втором этапе проводился констатирующий эксперимент, который был направлен на изучение уровня сформированности показателей компонентов монтажного мышления бакалавров на первом году обучения, затем реализовывалось содержание разработанной системы подготовки бакалавра по направлению Режиссура театрализованных представлений и праздников при изучении учебного курса «Психолого-педагогические основы формирования монтажного мышления режиссёра-постановщика», проводилось сравнение результатов констатирующего и формирующего эксперимента. На третьем этапе проводилось сравнение результатов сформированности компонентов монтажного мышления бакалавров на первом году обучения сразу после изучения учебного курса «Психолого-педагогические основы формирования монтажного мышления режиссёра-постановщика» и их же через год – на втором году обучения. Эффективность эксперимента определялась путём сравнения результатов лонгитюдного исследования в течение четырёх лет. В ходе проведения констатирующего эксперимента нами было организовано диагностическое исследование, которое включало в себя анкетирование, тесты, собеседование, посещение занятий. Цель исследования – проанализировать начальный уровень сформированности монтажного мышления по выделенным компонентам (логика, пространственное мышление, воображение) и соответствующим им показателям. Перед началом эксперимента необходимо было выявить исходный уровень сформированности монтажного мышления будущих режиссёров театрализованных представлений и праздников в контрольных и экспериментальных группах.

Диагностирование проводилось по следующим направлениям:

- определение мотивации обучающегося к овладению монтажным мышлением и отношение личности к монтажному мышлению как к значимой ценности; выявление направленности на монтажное мышление как на профессионально значимую ценность;
- выявление характера реализации в педагогическом процессе возможных специальных дисциплин для развития монтажного мышления;
- уточнение места монтажного мышления в деятельности режиссёра театрализованных представлений и праздников.
- определение степени сформированности монтажного мышления у обучающихся.

Констатирующий этап эксперимента включал тестовые задания и фиксировал исходный уровень сформированности монтажного мышления будущих режиссеров театрализованных представлений и праздников следующими методиками: выявление мотива к изучению и уровня интереса к содержанию монтажного мышления (модификация теста М.В. Матюхиной) и познавательных интересов бакалавров в области монтажного мышления (модификация теста К.Н. Волкова); тест Э.П. Торренса; тесты на выявление уровня сформированности отдельных компонентов монтажного мышления: «Особенности творческого воображения», «Тест на пространственное мышление», «Тест на логичность»; опросник на выявление степени осознания обучающимися монтажного мышления как профессионально значимой ценности и др.

В эксперименте участвовали две группы: экспериментальная и контрольная. В состав контрольной группы входило 74 респондента, в состав экспери-

ментальной – 76. В экспериментальной группе проводились занятия по спецкурсу «Психолого-педагогические основы формирования монтажного мышления режиссёра-постановщика». Оценка профессионально значимых способностей проводилась с помощью количественных показателей в пределах от +1 до -1. Результаты представлены в таблицах 1–4.

Таблица 1

Уровень сформированности компонента  
монтажного мышления «логика» у студентов-режиссеров  
театрализованных представлений и праздников  
(в % от выборки по результатам констатирующего эксперимента)

вопрос	контрольная группа		экспериментальная группа	
	I срез	II срез	I срез	II срез
1	40,54	59,46	46,05	57,89
2	27,03	33,78	26,32	48,68
3	20,27	21,62	22,37	35,53
4	59,46	64,86	57,89	92,11
5	27,03	40,54	32,89	52,63
6	10,81	20,27	11,84	25
7	20,27	40,54	22,37	37,68
8	16,22	43,24	19,74	39,47
9	24,32	75,68	26,32	63,16
10	54,05	56,76	53,95	64,47
11	18,92	38,30	18,42	26,32
12	48,65	59,46	44,74	63,16
13	41,89	59,46	40,79	77,63
14	25,68	27,03	19,74	40,79
15	29,73	29,73	31,58	53,95
16	33,78	33,78	35,53	57,89
17	55,41	56,76	52,63	81,58
18	85,92	83,78	85,53	94,74
19	72,97	74,32	72,37	94,74
Средний показатель	37,52	48,39	37,95	58,29

Таблица 2

Уровень сформированности компонента монтажного мышления  
«пространственное мышление» у студентов-режиссеров  
театрализованных представлений и праздников  
(в % от выборки по результатам констатирующего эксперимента)

вопрос	контрольная группа		экспериментальная группа	
	I срез	II срез	I срез	II срез
1	21,62	24,32	22,37	39,47
2	54,05	54,05	50	77,63
3	16,22	16,22	19,74	39,47
4	10,81	12,16	11,84	26,32

5	9,46	10,81	11,84	19,74
6	47,30	54,05	39,47	63,16
7	27,03	54,05	42,11	72,37
8	13,51	29,73	15,79	42,11
9	12,16	29,73	13,16	38,16
10	14,86	20,27	13,16	42,11
Средний показатель	22,70	30,53	23,95	46,05

Таблица 3

Уровень сформированности компонента монтажного мышления  
«воображение» у студентов-режиссеров  
театрализованных представлений и праздников  
(в % от выборки по результатам констатирующего эксперимента)

вопрос	контрольная группа		экспериментальная группа	
	I срез	II срез	I срез	II срез
1	37,84	45,95	39,47	89,47
2	41,89	51,35	43,42	68,42
3	82,43	87,84	81,58	97,37
Средний показатель	54,05	61,71	54,82	85,09

Таблица 4

Уровень сформированности монтажного мышления  
у студентов-режиссеров театрализованных представлений и праздников  
(в % от выборки по результатам констатирующего эксперимента)

Монтажное мышление	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
Логика	37,52	48,39	37,95	58,29
Пространственное мышление	22,70	30,53	23,95	46,05
Воображение	54,05	61,71	54,82	85,09
Средний балл оценки	38,09	46,88	38,91	63,14

Показатель уровня сформированности компонентов монтажного мышления у студентов-режиссеров театрализованных представлений и праздников рассчитывался нами на основе коэффициента В.П. Беспалько:

$$K = A : P \quad (1),$$

где K – коэффициент усвоения; A – число верно выполненных заданий; P – общее количество заданий.

Если  $K > 0,7$ , считается, что материал усвоен [1, с. 84].

Большинство студентов (38,09% от выборки в контрольной и 38,91% в экспериментальной группах) продемонстрировали низкий уровень сформированности компонентов монтажного мышления, что объясняется отсутствием специальной подготовки, направленной на формирование монтажного мышления. Наиболее низкое значение в оценке компонентов монтажного мышления получил такой показатель, как «пространственное мышление» (22,70% – контрольная группа; 23,95% – экспериментальная группа), что объясняется преобладанием гуманитарных дисциплин в вузах культуры. В технических вузах

преподают предметы, где необходимо развитое пространственное мышление. Хорошо развитое пространственное мышление необходимо для освоения таких профессий, как архитектор, дизайнер, летчик, моряк, модельер; реализуется на таких специальностях как Проектирование механизмов и машин, Архитектурные – здания и строения. Везде, где нужно умение представлять образы, менять в воображении пространственные объекты, потребуется этот вид мышления. Режиссёр же должен иметь на этапе проектирования создаваемого зрелища ясный мысленный образ декораций, который он затем представляет на сцене, видеть перспективу и образ произведения. В данной ситуации режиссёр включает пространственное мышление – вид умственной деятельности, обеспечивающей создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения практических и теоретических задач.

На основе интервьюирования, включенного наблюдения будущих режиссёров были выявлены причины низких показателей: неустойчивая профессиональная направленность, отсутствие опыта профессиональной деятельности и специальной подготовки. Результаты эксперимента убеждают в необходимости введения специального курса по формированию монтажного мышления.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов показал высокий уровень сформированности компонентов монтажного мышления. Реализация модели формирования монтажного мышления у бакалавров осуществлялась в ходе формирующего эксперимента, представляющего собой организацию и построение целостного педагогического процесса с использованием традиционных и инновационных форм обучения. Для эффективной реализации процесса формирования монтажного мышления будущих режиссёров театрализованных представлений и праздников на всех этапах были использованы соответствующие педагогические средства, обеспечивающих формирование выделенных компонентов монтажного мышления. Для успешного формирования монтажного мышления был использован наглядный, музыкальный и видеоматериал, творческие задания, тематические игры, дискуссии и встречи с известными режиссёрами-педагогами театрализованных представлений и праздников. В процессе изучения спецкурса студенты выполняли проект. Содержание каждого из педагогических средств отвечало поставленным целям процесса формирования монтажного мышления будущего режиссёра театрализованных представлений и праздников. Дали рост показатели: «логика» – от 37,95% до 58,29%; «пространственное мышление» – от 23,95% до 46,05%, «воображение» – от 54,82% до 85,09%. Результаты представлены на диаграмме 1.

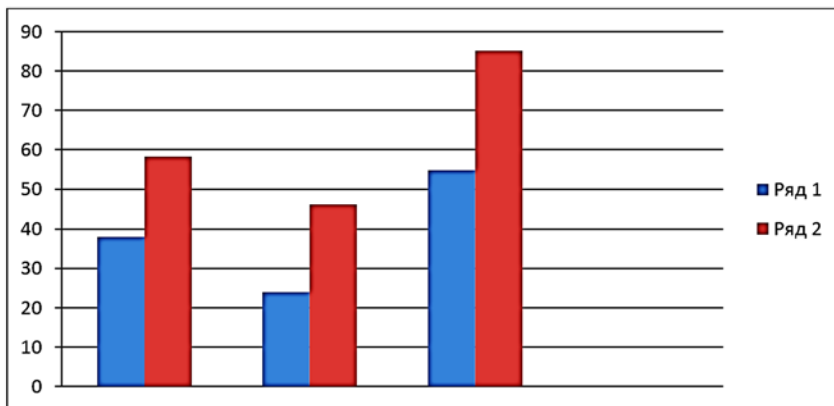


Рис. 1. Компоненты монтажного мышления:  
1 – логика; 2 – пространственное мышление; 3 – воображение

Таким образом, значение показателей формирования монтажного мышления увеличилось в среднем на 24,24%, что обусловлено формированием компонентов монтажного мышления у бакалавров по направлению подготовки Режиссура театрализованных представлений и праздников при изучении учебного курса «Психолого-педагогические основы формирования монтажного мышления режиссёра-постановщика».

**Список литературы**

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во ин-та проф. образования, 1995. – 140 с.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование [Текст]: Словарь. Ключевые понятия, термины – актуальная лексика / С.М. Вишняков. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Марков В.П. Профессиональная подготовка режиссёров любительского театра к социально-культурной деятельности / В.П. Марков – дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – СПб., 1998. – 217 с.

**Савельева Ирина Петровна**

старший преподаватель

Куйбышевский филиал ФГБОУ ВПО

«Новосибирский государственный педагогический университет»

г. Куйбышев, Новосибирская область

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ (СТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

***Аннотация:** статья раскрывает тему использования текстов художественной литературы на занятиях по изучению иностранного языка. По мнению автора, их использование не только способствует формированию читательской компетентности, развитию навыков говорения у студентов, но и обеспечивает студентов страноведческими знаниями в контексте современной методики обучения ИЯ.*

***Ключевые слова:** художественный текст, критерии выбора текста, страноведение, занятие по станциям.*

Язык, который является образцом, языковой нормой, не случайно называется литературным языком. Произведение художественной литературы отличается, как правило, тщательным отбором лексики, корректным построением предложений. Другими решающими аргументами в пользу включения текстов художественной литературы в процесс обучения иностранному языку является их увлекательное содержание для студентов, возможность творческой интерпретации. В учебном плане студентов факультета филологии отводятся часы на «Домашнее чтение». Занятия, на которых осуществляется контроль прочитанного, дают хорошую возможность мотивировать студентов на самостоятельное чтение художественной литературы.

Для использования на занятиях, прежде всего, подходят такие художественные тексты, которые перекликаются лексически с тематикой учебника и описывают знакомые студентам ситуации повседневной жизни, например, тексты по темам «Семья; Рабочий день; Покупки; Каникулы». Кроме базовой лексики литературные тексты включают большой объем слов, характеризующих чувственный мир человека, что не только позволяет студентам существенно расширить свой словарный запас, но и воздействует на них эстетически.

На коммуникативно-ориентированных занятиях художественный текст, особенно текст современной литературы, является эффективным средством реализации коммуникации студентов. Кроме того, литературный текст может быть использован для получения страноведческой информации. Современная методика

обучения иностранному языку предполагает, что страноведение-это в большей степени изучение общества страны изучаемого языка, знакомство с его картиной мира, системой ценностей и т. д., а не просто фактическая информация о географии страны или численности населения. Художественный текст, конечно, не всегда содержит объективное формальное изображение реальности, поэтому задачей студентов становится оценка событий текста в правильном политическом, историческом и социальном контекстах. Литературный текст передает страноведческие знания на эмоциональном уровне, что, естественно, требует от студентов активизации уже имеющихся фоновых знаний.

Выбор художественного текста для занятия часто является непростой задачей для преподавателя, поскольку требует соответствия ряду параметров:

- соответствие уровню языковой подготовки студентов;
- соотношение с основным учебным пособием;
- актуальность для данной целевой группы;
- увлекательность, возможность вызвать интерес у читателя.

Одной из возможностей для продуктивной работы с литературным текстом является занятие по станциям. Станции представляют собой несколько мест в аудитории с заданиями, которые должны выполнить студенты в малых группах (2–4 человека) в любой последовательности. Таким образом, студентам в ходе занятия отводится активная роль. В среднем преподаватель подготавливает задания для 5–6 станций. Оптимальное время пребывания на одной станции 15 минут. Преподаватель наблюдает за процессом, направляет его в нужное русло, оказывает студентам необходимую поддержку.

Необходимыми составляющими занятия по станциям являются:

- тема и соответствующие цели;
- аудитория для проведения;
- сформулированные задания;
- материалы для каждого задания;
- «путевой лист», в котором группа отмечает уже пройденные станции.

Особые требования при этой форме работы предъявляются к заданиям на станциях. Хотя в целом они независимы друг от друга, все они соответствуют следующим критериям:

- каждая станция включает в среднем три задания;
- одно из этих заданий должно быть открытым (допускать индивидуальное решение);
- формулировки заданий должны быть понятными;
- студенты должны иметь возможность выполнить задание самостоятельно.

Занятие по станциям состоит из шести фаз:

- планирование и концепция;
- практическая подготовка;
- введение;
- проведение (работа по станциям);
- контроль результатов и презентация;
- оценка.

Для работы с художественным текстом в ходе занятия по станциям рекомендуются следующие задания:

- составить мини-диалоги;
- взять короткое интервью;
- составить вопросы по тексту;
- снять на видео небольшие инсценировки;
- разработать ролевую игру;
- заполнить анкету от имени персонажа;
- сделать иллюстрации, фотоисторию к тексту;
- составить из ключевых слов Mindmap к тексту;
- обсудить и записать продолжение сцены;



- изменить конец текста;
- сжато передать содержание сцены в форме СМС;
- устно или письменно «перевести» текст, поменяв вид текста;
- написать киносценарий к одной из сцен текста;
- передать содержание текста с точки зрения другого лица;
- изобразить действия героев с помощью пантомимы;
- прочитать рецензию и сравнить с собственным мнением;
- написать рекламный текст/ снять рекламный видеоролик к тексту;
- узнать биографию автора.

Рассмотрим в качестве примера одно из занятий по станциям со студентами- пятикурсниками факультета филологии. В течение всего курса студенты читают произведение современной немецкой писательницы Л.М. Кашниц «Да, мой ангел!». Это относительно небольшое по объему произведение о пожилой одинокой женщине, которая однажды сдает комнату студентке Еве. Текст описывает достаточно обыденную ситуацию и тесно связан с уже изученными темами «Семья; Квартира; Характер и внешность человека». Работа с текстом включает три занятия, к каждому из которых необходимо заранее прочитать определенное количество глав. В начале каждого занятия студентам дается возможность задать вопросы, решить возникшие при чтении языковые проблемы, обращается внимание на комментарии к тексту. Затем начинается работа по станциям. На первом занятии студентам предлагаются следующие задания:

1. Как Вы понимаете название произведения?
2. Составьте и инсценируйте диалог на тему «Первая встреча фрау В. и Евы».
3. Как могла бы выглядеть Ева? Найдите подходящее фото и опишите ее. (студентам предлагается ряд фотографий, из которых они и выбирают «свою» Еву).
4. Как Вы думаете, что могло бы произойти дальше? Напишите свой вариант развития событий.
5. Что Вы знаете о фрау В. (возраст, семейное положение, профессия, увлечения, проблемы, мечты)? Найдите информацию в тексте или предположите.
6. Составьте свои предложения с данными словосочетаниями из текста (студентам предлагаются несколько словосочетаний).

#### **Список литературы**

1. Ljubov' A Nefédova Deutsche Landeskunde anhand von Gegenwartsliteratur im DaF- Unterricht: das Fremdsprachenlernen an Stationen/ DAS WORT Germanistisches Jahrbuch Russland 2012/2013 – Bonn: DAAD, 2013. – 323 с.

**Садовникова Надежда Евгеньевна**

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный  
университет им. Н.П. Огарева»  
г. Саранск, Республика Мордовия

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК ОДНА ИЗ ГРАНЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА**

**Аннотация:** в статье рассмотрена проблема становления ценностных ориентаций педагога высшей школы. Используя теоретический анализ, сравнение, раскрыт содержательный аспект понятия «ценностные ориентации», показывающий связь с педагогическим мастерством.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, педагогическое мастерство, мотив, профессиональная деятельность, педагог высшей школы.

На современном этапе развития нашего общества особенно остро встает вопрос о профессионально-ценностных качествах педагога высшей школы.

Если рассматривать профессиональную деятельность специалиста как непрерывное решение комплекса учебно-воспитательных задач, тогда необходимо отметить, что ее эффективность во многом определяется степенью сформированности ценностных ориентаций специалиста.

Сегодня мы говорим о произошедшей серьезной переоценке сложившихся ценностей, которые, конечно же, находятся в непосредственной связи с ценностными ориентациями. Необходимо заметить, что выявление ценностных ориентаций личности связано со множеством трудностей.

Понятие ценностной ориентаций отражает определенность и направленность таких видов деятельности, как духовной, так и практической, кроме того, значимость культурных ценностей. Рассмотрим структуру ценностных ориентаций, которая включает в себя следующие компоненты. Первый – это смысловой, или когнитивный, в котором запечатлен социальный опыт личности, выраженный в знаниях описательного характера. Второй компонент – эмоциональный, характеризующий степень вовлеченности или переживаемое личностью своего отношения к ценностям, а также содержание, личностный смысл этого отношения. Третий компонент – поведенческий, который содержит конкретные действия в данной ситуации [2, с. 171–172]. Ценностные ориентации непосредственно связаны с мотивацией учебной деятельности специалиста.

И так, структура ценностных ориентаций есть сложное духовное образование, включающее в себя мотивы, чувства, элементы идеологии, мировоззрения и волевые убеждения и отражающаяся в элементах педагогического мастерства. Система ценностных ориентаций является важнейшим элементом процесса формирования человека как личности. Для формирования индивидуального стиля педагогической деятельности большое значение имеют ценностные ориентации, личностный смысл профессии.

Если рассматривать ценностные ориентации применительно к профессионально-педагогической деятельности, то они обнаруживают себя через отношение педагога в психолого-педагогической теории, через его готовность и реальную способность оценивать свою собственную деятельность с позиций, санкционированных общественным мнением и сознанием. Как отмечает В.И. Гинецинский, существует зависимость между системой ценностных ориентаций, сформировавшейся у педагога, и другими парциальными и интегративными характеристиками деятельности, хотя вряд ли можно ожидать наличия здесь каких-то прямолинейных связей. В любом случае необходимы конкретные данные, основанные на эмпирических исследованиях. Необходимо отметить, что уровень ценностного отношения к психолого-педагогической теории прямо связан с уровнем удовлетворенности деятельностью. Существует слабая корреляционная связь между требовательностью и результативностью в деятельности педагога: педагогов с неоптимально высоким уровнем требовательности отличает неуравновешенность, самоуверенность, провоцирующая конфликтные ситуации; а педагогов с низким, также непродуктивным уровнем требовательности – излишняя конформность, проявляющаяся в непоследовательности требований [1, с. 92–93]. Влияет также и нравственная культура специалиста. Путем разграничения в структуре профессионального самосознания специалиста можно выделить четыре компонента: Я – актуального, Я – ретроспективного, Я – идеального и Я – рефлексивного. Психолого-педагогические исследования и практика показывает, что неадекватность самооценки специалиста обусловлена, прежде всего, его Я – «идеальным». Тем самым речь идет об адекватной самооценке.

Э.В. Соколов отмечает, что на различных уровнях организации личности ценностные ориентации могут выполнять пять основных функций: экспрессивную, адаптивную, защитную, познавательную и функцию внутренней координации [2].

Необходимо заметить, что сложившаяся система ценностных ориентаций личности не остается неизменной. С изменением условий жизни, с ростом образовательного уровня, с накоплением жизненного опыта не только появляются новые ценностные ориентации у личности, но происходит и изменение имеющихся ценностных ориентаций. Внедрение прогрессивных идей в условиях современной системы образования невозможно без изменения у будущего специалиста ценностных ориентаций и его профессиональной деятельности, без формирования педагогического мышления как ценности.

**Список литературы**

1. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики / В.И. Гинецинский. – Учеб. пособие. – СПб., 1992. – 154 с.
2. Соколов Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. – Л.: Наука, 1972. – 228 с.

**Саркисян Сурен Ашотович**

канд. филол. наук, доцент, профессор, заведующий кафедрой  
ФГБОУ ВО «Всероссийская  
академия внешней торговли  
Министерства экономического развития РФ»  
г. Москва

## **К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**Аннотация:** статья посвящена актуальным вопросам преподавания отечественной истории. В сравнительном анализе даются характеристики некоторых ключевых аспектов философии отечественной истории в советское время и особенностей современного исторического видения. Формулируется теоретический концепт, который может лежать в основе современного «собираания» отечественной истории.

**Ключевые слова:** непрерывность истории, целостность истории, вариативность истории, негарантированность будущего.

Историческое знание дает возможность каждому члену общества ответить на главный вопрос: кто он, откуда он и куда идет. Ценности и представления о мире, которые лежат в основе национальной общности, ни одному народу не даны в готовом виде. Они вырабатываются в ходе истории.

Любой добросовестный историк старается излагать события «без гнева и пристрастия», держаться объективных фактов, опираться на апробированные в исторической науке подходы и критерии.

Между тем, история объективна только в том смысле, что описываемые события уже свершились. Историческая наука – это объяснение, которое происходит «сегодня», это интерпретация, которая не может быть вне «злобы дня». Настоящее властно вторгается в наше понимание прошлого. Новый опыт, новые вызовы, новые опасности заставляют нас лучше понимать деяния предков, пересматривать наши представления о них и нередко мысленно извиняться перед ними за скороспелые оценки. Так, зная путь, пройденный нашей страной за последние двадцать пять лет, судьбу Югославии, Ливии, Сирии, Ирака, Афганистана, мы можем представить себе, что было бы с нами сегодня, если бы наши деды дрогнули в 1941 году, а победив, не совершили второй подвиг – в кратчайшие исторические сроки в разорённой стране создали ядерное оружие, современную нефтегазовую индустрию и военно-промышленный комплекс.

Живущим всегда кажется, что они умнее и удачливее, потому что они, в отличие от ушедших, «здесь и сейчас» и могут влиять на происходящее. Исто-

рическое знание должно быть всеобщим достоянием уже потому, что оно излечивает от излишней самоуверенности и подсказывает, что история имеет свойство повторяться. Но если история повторяется, потому что потомки «не разгадали языка» (Е. Баратынский), то она всегда повторяется с намного более страшными последствиями. Мы же забыли в 1991 году о том, что надо беречь целостность страны, как «зеницу ока», о чём в 1612 году наши предки помнили твёрдо. Теперь день Народного единства отмечаем, как всенародный праздник. Правильно делаем. Россия до сих пор большая и богатая, планов и желающих делить её дальше предостаточно.

Во всём мире главная цель исторического образования – формирование коллективной памяти, создание социальной и политической идентичности народа. Поэтому во всех странах, от Израиля до Китая, историческое образование – инструмент сплочения нации, рассказ о великих деяниях народа. Вы не найдёте там учебника, написанного с интонацией холодной отрешённости и еле скрываемого презрения к «этой стране».

Так, в конце XIX века примирение французов после столетия революционных потрясений произошло на основе «изобретения» образа Франции как «Родины духа свободы», общего, как для монархистов, так и для республиканцев, и превращения завоевательных походов Наполеона в торжество величия французской нации. Ради этой высокой цели старались не вспоминать о якобинском терроре и миллионах убиенных в Вандее. И, конечно, никто ради исторической справедливости не вспоминал, что в «дикой Московии» французские солдаты убивали православных священников, отказывающихся сообщить мародерам, где спрятаны церковные ценности, а император просвещённой Франции, убегая из Москвы, распорядился взорвать Кремль.

Современный тренд европейского исторического образования – появление новых учебников, делающих акцент на общем прошлом европейских народов, в котором сглаживаются и приглушаются имевшиеся между ними противоречия и конфликты. Таким образом, формируется новая гражданская идентичность – новоевропейская.

Для нашей многонациональной страны, в которой за последнее столетие произошло две смены общественно-экономического уклада, которая в 90-е годы XX века пережила то, что западные аналитики называли аномией или «смертью общества», т.е. разрушение системы связей, стягивающей социум воедино, европейский опыт особенно поучителен. Неслучайно президент России В.В. Путин заговорил о необходимости единого учебника истории для школы.

Понятно, что единый учебник не означает «единственный». Это означает поиск той матрицы, на основе которой будет формироваться современная российская идентичность. В современных отечественных учебниках по истории нередко диаметрально противоположные оценки важнейших событий и периодов нашей истории. При этом накал страстей в отстаивании своих позиций чрезвычайно высок. Это говорит о том, что путь к согласию будет непростым.

Очевидно, что каждый народ создает свое жизнеустройство в зависимости от природной среды, культуры, доступности ресурсов и конкретных исторических условий. Следовательно, для историка главный вопрос, ЧТО всегда надо видеть «сквозь века», видеть, несмотря на многообразие исторических форм, и разность идеологических обоснований. Нам кажется, что ответ на этот вопрос содержится в максиме выдающегося русского историка XVIII века В.Н. Татищева: «Цель Государя – сбережение народа».

Именно понимание того, как в течение нашей истории происходило «сбережение народа», позволяет историку не сбиться с пути, не попасть в идейные сети исторических оппонентов или собственных иллюзий и фобий.

Нам кажется, что на этой основе можно прийти к согласию в понимании различных периодов отечественной истории. Перестать отгораживать непродоходимой стеной «красных» и «белых», советский период и другие этапы развития страны. Перестать заниматься самобичеванием перед лицом «цивилизованного человечества» и отрывать оценку любого из «Государей» Российских от тех конкретных внутренних и международных условий, в которых они действовали.

Сегодня, после многих лет растворения общественного сознания в «общечеловеческих» ценностях, в нашей стране очевиден подъем патриотических настроений. Это убедительно продемонстрировало шествие по стране «Бессмертного полка» 9 мая 2015 года. Миллионы людей с портретами защитников Родины свидетельствовали: патриотом нельзя стать по приказу или моде. Это результат внутреннего свободного выбора каждого человека, и он восстанавливает непрерывность и целостность российской истории.

Поколениям советских людей со страниц учебников говорили, что настоящая история страны началась с революции в октябре 1917 года. До этого Россия – тюрьма народов, общество социального неравенства и угнетения человека труда. И в сознании тех поколений целостность и непрерывность отечественной истории определялась только теми событиями, которые готовили революцию.

Теперь мы понимаем, что это не так, что у истории не только две краски: черная и белая. Нельзя вычеркнуть из отечественной истории ни один период, ни одну страницу. Все они в своем многообразии и противоречивости создают сегодняшний день страны. Между тем, за последние двадцать пять лет немало написано о том, что «настоящая история», за которую не стыдно, началась теперь уже в 1991 году. А до этого, начиная с октября 1917 года, наша история – ничем не обоснованный социальный эксперимент, стоивший миллионы жизней и заведший страну в тупик.

Советским людям преподавали историю так, что невольно складывалось убеждение – будущее стране гарантировано, причем «светлое» будущее. Современный человек приобрел другой исторический опыт, который еще предстоит осмыслить и воплотить во внутренней и внешней политике страны. Это опыт негарантированного бытия в истории. История всегда вариативна. Будущего может и не быть, во всяком случае, такого, каким оно видится нам. Сценарии могут написать и за нас, и без нас.

Советский человек жил в полной уверенности, что «широка страна моя родная, много в ней полей, лесов и рек». Сегодня, очевидно, что «лесов и рек» не так уж много, и конечность природных ресурсов ни у кого не вызывает сомнения. Стремление контролировать оставшиеся ресурсы многое объясняет в современной мировой политике. Разговоры о «правах человека» и «развитии демократии» уже никого не вводят в заблуждение.

Понимая это, нельзя ни в коем случае попасть в сети любой фобии. Никакой «анти», будь то, «антизападничество», или «антиамериканизм», не продуктивен и просто вреден. Осуждение других, чувство «вечно обиженных» не может быть императивом исторического образования в современном российском обществе. В истории все преследуют свои цели, нам надо научиться спрашивать только с себя и умело защищать свои интересы.

Советская система воспитания и образования готовила молодого человека «спасать человечество», в первую очередь, думать не о себе, а о стране. В этом нет ничего плохого, может быть, поэтому эти люди и стали поколением победителей, выдержали самую страшную в нашей истории войну. Современная молодежь более эгоцентрична и прагматична, раньше осознает свои жизненные цели. В этом тоже нет ничего страшного. Как раз изучение отечественной

истории дает индивидуальным устремлениям необходимый масштаб и горизонт, соединяя личное и общественное, «я» и «мы», помогает молодому человеку осознать неразрывную связь своей личной судьбы с судьбой страны.

Таким образом, на наш взгляд, задача современного преподавания отечественной истории – понять тот способ выживания, который создавал наш народ в течение тысячелетия, и рассказать о тех институтах и ценностях, которые позволили нам остаться в истории, пережить немыслимые испытания и построить в сложных природных и геополитических условиях одну из величайших цивилизаций в мире.

**Список литературы**

1. Вершинин А. Проблема единого учебника истории в условиях расколотого общества. В кн. «Порочные круги постсоветской России». – М.: Научный эксперт, 2014. – С. 236.

**Сизова Антонина Андреевна**  
студентка

**Софронов Геннадий Алексеевич**  
доцент, преподаватель

ФГБОУ ВПО «Вятский государственный  
гуманитарный университет»  
г. Киров, Кировская область

## **ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЖАНРА АНИМАЛИСТИКИ В СКУЛЬПТУРЕ И ЕЕ ЗНАЧИМОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ**

***Аннотация:** в статье рассматривается вид изобразительного искусства – скульптура в жанре анималистика. Разбирается история возникновения и становления анимализма в скульптуре. Также обращается внимание на важность знакомства со скульптурой в образовательной системе.*

***Ключевые слова:** скульптура, анималистика, животные в скульптуре.*

На протяжении многих веков искусство сопровождало человека, искусство развивалось вместе с человечеством. Самый древний вид искусства – это изобразительная деятельность; одним из стилей визуальной деятельности, который сопровождает искусство на протяжении нескольких тысячелетий, являлась скульптура.

Скульптура – один из древнейших видов человеческой деятельности. Она идет от тех первобытных времен, когда наши предки выдалбливали сосуды для воды и с наивной непосредственностью, может быть, концом кремня, на черепках, на первых предметах домашней утвари запечатлевали свой нехитрый быт. Каждая новая раскопка свидетельствует о том, что резец, которым человек высекал изображение зверей и птиц на скалах и костях, на стенах своих пещер, был собором молоту, огниву, луку с тетивой.

До сих пор над песками Египта рядом с пирамидами, залитые жгучими лучами солнца, возвышаются колоссы – львиные тела, увенчанные человеческой головой. Это сфинксы, высеченные из скал, загадочные и прекрасные [1].

В древней скульптуре мастера изображали то, что их окружало, не редко в изображении присутствовали животные, которые обитали в местах, где создавались произведения. Рассмотрим понятие и развитие жанра в скульптуре как анималистика.

Анималистика – это жанр изобразительного искусства, посвященный животному миру. Художники, работающие в этом жанре, называются анималистами.

Анималистика дала начало всему искусству, еще первобытные художники изображали животных на скалах и стенах с помощью минеральных красок. Одни из первых изображений животных возникли 20–40 тысяч лет назад. Изображения несли жизненный характер и динамику движений. Одни из первых возникших наскальных рисунков с животными были найдены в Испании, Франции, России, Древнем Египте, Древней Америке. Первобытные художники изображали тех зверей, которые их окружали. В России изображали медведей, оленей, буйволов, лошадей. В Древнем Египте и Америке изображали животных как воплощения богов, здесь животные встречаются в скульптурах, живописи и украшениях (оберегах) [2].

В XII–XIII веках на Руси звери и птицы были одним из главных элементов убранства храмов. В городе Владимир в Дмитровском соборе стены покрыты изысканным узором, состоящим из птиц, зверей, с растениями и ликами святых; Успенский собор украшен львиными масками, золотыми птицами; на фасадах церкви Покрова на Нерли расположены голуби и львы. Далее изображения животных перешли в корабельную резьбу, где изображали львов, павлинов и грифонов.

В средние века в искусстве звери и птицы стали «говорящими» символами: образ собаки означал верность и защиту, голубь – мир и надежду, обезьяны – низменные людские страсти, особое значение предавали образу ягненка – символ невинной жертвы Христа. Далее художники стали отходить от символики к натуре, делая зарисовки и изучали повадки животных. Художник А. Пизанелло делает зарисовки в своих альбомах, с точностью изображая все мелкие детали.

В XVII веке, в Голландии и Фландрии, анимализм сложился как самостоятельный жанр в изобразительном искусстве. В России, Англии и Франции – в XVIII веке. В этот период животных изображают рядом с человеком, на тему охоты, хозяйственности. Чаще встречались «аристократичные» животные, редкие породы лошадей, знатные породы собак. В России анимализм был навеян западноевропейскими мастерами

В XIX веке анимализм является профессиональным творчеством. Первая половина века была посвящена грамотной передаче внешнего вида животных. В этот период появилась группа скульпторов во главе которых был П.К. Клодт. Скульптура расширилась и углубилась в анималистике с приходом новых скульпторов: П.П. Трубецкого, А.С. Голубкиной. Они стремились к раскрытию образа животного, а не к внешнему описанию.

Первый русский профессиональный скульптор анималист – П.К. Клодт. Его пристрастием были лошади, он любил их за внутренние качества, для него лошади были как животное, обладающее самостоятельной значимостью. Клодт наблюдал за лошадьми в быту и на службе, а в свободное время рисовал их и делал фигурки из дерева. У Клодта в работах присутствует безошибочность форм, пропорций, движения, выбор композиции, умение избегать лишнего и второстепенного. В его композициях конь несет более яркий смысл и характер, чем человек. Известность принесла Клодту скульптура «Укротители коней» (1833–1849) для Аничкова моста в Петербурге. Клодт внес в русскую скульптуру тему живой природы с новым подходом к воплощению. В демократизации искусства Клодт видел созвучные собственным творческим устремлениям тенденции. Ему импонировал образ не отвлеченно-академический, а порожденный действительностью. В то же время в натуре скульптор находил качества, которые придавали большинству его произведениям романтическую окраску. Клодт всегда отливал свои бронзовые композиции сам, в них отражалась свежесть жизненного впечатления. Художник ведет работу от общего, под которым ощущалась структура строения тела лошадей. Его движения реалистичны, разнообразны и наполнены пластичностью. Клодт лепил не только лошадей, но и диких животных, работая исключительно с натуры.

Вторым крупным художником анималистом в России XIX века являлся А.Л. Обер. На художника оказало большое влияние предыдущих художников, что облегчило творческий путь. Обер изображал силу хищников, их стальные мышцы, оскаленные морды. Изображая жертвы, Обер нес их смысл как текучестью мертвой материи. Художник стал примером для европейских анималистов.

Менее известные скульпторы анималисты XIX века: Н.И. Либериx, Е.А. Лансере, Р.Р. Баx. Н.И. Либериx акцентировался на охотничьих сценах, хорошо изображал собак, отливал из бронзы, с точностью воспроизводил мельчайшие детали; он умел схватить повадки и движения животных

Скульптура XIX века, за исключением Клодта, дает внешнее представление о животном. Задачей была верность видимым признакам и проявлениям натуры, объективность изображения, что влекло за собой чрезмерную детализацию. Способность изобразить животное сквозь призму своего отношения придет позднее, на изломе столетий и зародится в творчестве двух мастеров – П.П. Трубецкого и А.С. Голубкиной. С них начнется новая эра анималистической скульптуры. Они ввели не внешнее и эстетическое, а понимающее и сочувственное отношение к животному. В творчестве пропадает холод объективного наблюдения, интерес к мелочной детализации уступает изображать скрытые черты и выражать отношение к живому.

В 1897 году Трубецкой завез в Россию импрессионизм. В изображении животных проявлялась острота и характер. Он лепил быстро, не пользуясь никакими инструментами, никаких деталей и изяществ. Все нарушало академические требования. Трубецкой очень любил животных, его работы изображали доброту. Ему нравилась непосредственность натуры зверей, их инстинкты, независимость и самостоятельность. Он наблюдал за животными, рисовал и любил их. Анималистическая скульптура Трубецкого и Голубкиной, стало звеном, соединившим два периода на рубеже веков. Это звено было уже порождением новой ориентации скульптуры, покрывшей с академической рутинной и устремленной в будущее. Скульпторы внесли свою идею и характер отличную от привычных норм.

В XX веке скульпторы показывают отношение человека к миру животных как проблему нравственно эстетическую, и в таком аспекте лежит она в основе творчества. В этот период люди больше проникаются к животным. Скульпторов в данном жанре можно поделить на первое и второе поколение. В первом поколении творческое становление началось в И.С. Ефимова и В.А. Ватагина, которые являлись основателями советской школы анималистики. Они создают нечто значительное, вошедшее классическим образом в художественную деятельность. Благодаря Ватагину и Ефимову началось развитие советской анималистики. Ватагину свойственна образно-психологическая интерпретация, где главное – жизненная правда характера и облика. Ефимов образует вторую ветвь анималистики, где заостряет внимание на определенные черты натуры и позволяет декоративно трансформировать в своих произведениях. Ефимов и Ватагин – первые советские анималисты, которые показали, как безграничен и прекрасен мир живой природы, они открыли мир, наполненный мудростью, добром и красотой.

На протяжении всего развития изобразительного искусства, анималистика угасала и расцветала. Хотя на протяжении столетий по мере отдаления человека от природы и с развитием цивилизации тема животного теряет свою первоначальную значимость, она все же сохраняется до сегодняшнего дня.

Мы видим, что на протяжении многих веков художники-скульпторы уделяли немалое внимание животным. Особенно любовь к животным проявляли скульпторы прошлого века, эту любовь заложили скульпторы на рубеже XIX



и XX века, одни из основоположников советской скульптуры жанра анималистики П.П. Голубкина и А.С. Трубецкой. Их скульптура несла гуманность и любовь к животным, которые имели свой внутренний мир и характер.

В наше время все чаще люди стали уделять внимание к животным; есть группы людей, которые активно находят приют и дом для бездомных животных; большое количество людей стало уделять внимание охране диких животных. Но, к сожалению, не все люди добры как к своим питомцам, так и к остальным животным. Это проблема воспитания, которая идет с детства. Любовь «к близким своим» должна прививаться с детства, и если родители не в силах научить детей любить животных, этого можно добиться через окружающую среду в городе или любом населенном пункте.

В современной городской среде стали появляться садово-парковые скульптуры. Из таких скульптур наиболее актуальными для детей являются те, с которыми можно сфотографироваться, посидеть на них, поиграть возле них, которые можно разглядывать и трогать.

Таким образом прививать любовь детей к животным через искусство можно с помощью садово-парковых скульптур, которые будут интересны детям и их родителям. Можно создать скульптуру, на которую можно не только смотреть, но и играть с ней. Скульптура должна излучать добро к животным и прививать эту любовь детям. Дети с детства будут видеть, что человек может помогать животным и следовать этой жизненной установке. Скульптура может стоять в любом месте города, которое наиболее популярно у детей.

#### **Список литературы**

1. Бычков Ю. А. С веком наравне [Текст]: в 3-х томах: книга о скульптуре/ Ю.А. Бычков, С.Т. Коненкова, Д. Шимилис. – М.: Молодая гвардия, 1974. – Т. 3
2. Дмитриева Н. А. Краткая история искусств [Текст]: от древнейших времен по XVI век/ Н.А. Дмитриева – М.: Искусство, 1985. – 318 с.

**Смирнова Кристина Георгиевна**

педагог дополнительного образования  
МБОУ ДОД города Абакана «Центр детского творчества»  
г. Абакан, Республика Хакасия

## **ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ», ПРОФИЛЬ «ЛОГОПЕДИЯ»**

***Аннотация:** в статье раскрыты теоретические аспекты проблемы формирования профессионального интереса студентов-логопедов к работе с детьми с речевыми нарушениями.*

***Ключевые слова:** будущие логопеды, интерес, образование, профессиональный интерес, профессиональная подготовка.*

Система отечественного профессионального образования переживает существенные изменения в формировании подходов к подготовке в целом, в том числе к подготовке студентов к работе с детьми с речевыми нарушениями, что обусловлено кардинальными изменениями роли данного направления работы в современном обществе [3, с. 24].

Проблема профессионального интереса является одной из сложнейших и остро стоящих в современном мире, которая уже долгие времена привлекает

внимание отечественных и зарубежных ученых, педагогов, исследователей. Данная проблема в большей степени интересовала следующих исследователей А.В. Мордовской, Е.П. Гроссу, М.Ф. Беляевой, Е.Б. Тесля, С.Г. Бритвихина и многих других.

В психолого-педагогической литературе существует множество трактовок понятия профессиональный интерес, обобщив их, мы пришли к выводу, что профессиональный интерес – это сложный комплекс психических свойств и состояний, включающий избирательную, познавательную, эмоциональную и волевую активность, направленную на выбранную или выбираемую профессиональную деятельность [4].

Проблема формирования профессионального интереса в процессе подготовки высококвалифицированных специалистов имеет особое значение для теории и практики специального образования. На сегодняшний день роль логопеда и его значимость в организации психолого-педагогического сопровождения детей с проблемами в развитии вышли на более высокий уровень, что способствует росту требований к его уровню профессиональной компетентности, а также формированию профессионального интереса в процессе подготовки [2].

Сформированность профессионального интереса способствует положительному отношению студентов к выбранной специальности, постепенному включению их в самостоятельную учебную деятельность. Заинтересованность студентов в своем труде – это важное условие для развития профессиональных способностей и качеств. Если студент выбрал профессию, полюбил ее, проявляет интерес к ней, то, он обязательно будет стремиться приобретать и развивать свои знания, совершенствовать умения и навыки в этой области, а в дальнейшем попытается реализовать их в своей работе [5].

Основная образовательная программа подготовки логопеда разрабатывается на основании Государственного образовательного стандарта (ГОС ВПО) и включает в себя учебный план, программы учебных дисциплин, программы учебных и производственных практик. Основная образовательная программа подготовки логопеда состоит из дисциплин федерального компонента, дисциплин национально-регионального (вузовского) компонента, дисциплин по выбору студента, а также факультативных дисциплин. Проанализировав множество учебных планов, программ, учебно-методических комплексов дисциплин, можно прийти к тому, что, исходя из их содержания, образовательный процесс не нацелен должным образом на формирование интереса к профессии у студентов [1].

К сожалению, практика показывает, что есть такие студенты, которые поступают в высшие учебные заведения с нейтральным или даже негативным отношением к профессиональной деятельности, которое может оставаться с ними на протяжении всего периода обучения в ВУЗе, и по его окончании. Кроме того, интерес, проявляемый в процессе обучения, не всегда гарантирует его дальнейшее проявление в профессиональной деятельности [2]. Исходя из этого, возникает необходимость совершенствования процесса обучения в высших учебных заведениях, обеспечения его направленности на создание эффективных педагогических условия для формирования профессионального интереса к работе с детьми с речевыми нарушениями у будущих логопедов, исходя из недостаточной изученности и разработанности данной проблемы в трудах отечественных и зарубежных исследователей. Немаловажное значение следует уделять внеучебной деятельности и различным средствам ее организации. Любая деятельность, реализуемая в образовательном учреждении должна осуществляться на основе творческого подхода, интегративности, вариативности, использования современных технологий и др. Большое значение играет роль педагога, который будет осуществлять данную деятельность.

**Список литературы**

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования направления подготовки 050700.62 Специальное (дефектологическое) образование. Профиль: Логопедия от 27 января 2011 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [minobvpauki.ru](http://minobvpauki.ru)
2. Мордовская А.В. Теория и практика жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников [Текст] / А.В. Мордовская. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
3. Сенько Ю.В. Гуманизация образовательной среды в университете [Текст] / Ю.В. Сенько. Педагогика. – 2001. – №5. – 51 с.
4. Педагогический словарь: для студентов высших и средних учебных заведений / Под ред. Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова. М.: Академия, 2003. – 176 с.
5. Профессиональное мастерство преподавателя высшей школы [Текст] / Под ред. А.В. Баранникова. – М.: Высшая школа, 1980. – 208 с.

**Соловьёв Сергей Серафимович**  
канд. пед. наук, профессор, доцент  
ФГБОУ ВО «Российский государственный  
аграрный университет –  
МСХА им. К.А. Тимирязева»  
г. Москва

## **ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)**

**Аннотация:** в статье представлены результаты социологического исследования московских студентов (профильного и непрофильного обучения) – вторых и четвёртых курсов на предмет выявления знаний в области информационной безопасности.

**Ключевые слова:** информационная безопасность, социологическое исследование, студенты.

В современных условиях всё более возрастает влияние информационных факторов на жизнедеятельность всех сфер современного общества, особенно молодежи: образование, мировоззрение и поведение [1–4].

При переходе человечества от индустриальной цивилизации к информационной и с появлением новых, более эффективных средств связи, массовых коммуникаций и ресурсов Интернета информация превратилась в системообразующий фактор общества, способный самостоятельно влиять на жизнедеятельность людей. Человек не просто живёт в информационном обществе – он живёт информацией. Современная информация может практически всё: сблизить людей или поссорить лучших друзей, детей с родителями; сделать человека счастливым или довести до нервного срыва или психического расстройства, суицида; завербовать в тоталитарную секту (например, Свидетели Иеговы, Мормоны) или террористическую организацию, типа, Игил; подтолкнуть в компанию алкоголиков или наркоманов; свести с криминальным сообществом, направленным на противоправное, преступное поведение и т.п. [3, с. 3].

Без обмена информацией невозможна нормальная, адекватная жизнедеятельность людей. Расцвет информационных технологий вызвал расширение возможностей дезинформации, имеющей целью сообщение не достоверных сведений, введение людей в заблуждение... Ложь стала основным «оружием» агрессии против внутреннего мира человека. Для его безопасности и здоровья,

происходящие под давлением информационных угроз духовно-нравственные и психические метаморфозы оказываются нынче «...страшнее последствий природных и техногенных катаклизмов» [3, с. 4].

Современные, всё более изолированные информационные опасности с ещё большей интенсивностью продолжают губить менталитет новых поколений россиян, навязывая им ценности, чуждые отечественным традициям и идеалам. Сознание молодёжи непрерывно подвергается давлению информационных воздействий негативного характера. Атмосферу страха и затяжного стрессового состояния создают непрерывные сообщения о грядущих глобальных катаклизмах в природной и социальной среде. На психическую деградацию и неадекватность поведенческих реакций постоянно: день за днём «работают», делающая человека роботом-потребителем рекламная информация, доводящая человека до отупения многократным повтором... и агрессивной настойчивостью.

Цель исследования заключалась в выявлении знаний студентов в области информационной безопасности, а также определение места и роли информационной безопасности в будущем. Были использованы следующие методы исследования: анкетирование, интервьюирование, работа с документами, анализ рефератов, практических и творческих работ студентов ...

В социологическом исследовании приняли участие студенты дневного (социологическое исследование проводилось в 2013–2015 гг. в следующих вузах столицы: 1) Московском государственном университете природообустройства (МГУП); 2) Московском технологическом институте (МТИ); 3) Первом профессиональном институте; 4) Новом гуманитарном университете Н. Нестеровой (НГУ); 5) Московском институте экономики, менеджмента и права (МИЭМП). Всего было охвачено анкетированием 1800 студентов. Из них: 1000 студентов было представлено в качестве профильного обучения дисциплин по БЖД и 800 человек – имели другие профили профессиональной подготовки (непрофильники.) и заочного обучения: вторых-четвёртых курсов столичных ВУЗов по профилю обучения – специальности БЖД с дисциплинами: «техносферная безопасность и информационная безопасность» и по другим профилям обучения

Был задан и такой вопрос анкеты: «Что понимается под термином «информационная безопасность»? Ответы респондентов распределились следующим образом: 1) 39% студентов профильного обучения и 17% непрофильного обучения ответили правильно; 2) 42% профильников и 76% непрофильников ответили не полно; 3) 19% профильников и 7% непрофильников – затруднились ответить.

После анкетирования мы напомнили студентам, что Доктрина информационной безопасности РФ была принята 9.09.2001 г. и утверждена Президентом Российской Федерации. Согласно этой доктрине «под информационной безопасностью понимается состояние защищённости её национальных интересов в информационной сфере, определяющихся совокупностью сбалансированных интересов личности, общества и государства [2].

Нам было интересно узнать у студентов: «Какое место в вашей работе (учёбе) занимают вопросы информационной безопасности?» На вопрос анкеты ответили 91% и 84% респондентов. Среди них: 1) 38% и 21% – первостепенное; 2) 27% и 43% – второстепенное; 3) 26% и 16% – не имеет практического значения; 4) 9% и 4% – затруднились ответить.

Был задан и такой вопрос анкеты: «Как относитесь к постоянной рекламе товаров и услуг»? 92% профильников и 78% непрофильников – негативно отзывались о навязчивой рекламе, которая не только не способствует успешной продаже товаров и услуг, а наоборот «отпугивает» здравомыслящих потенциальных покупателей. А 8% и соответственно 22% респондентов – затруднились ответить.

Проведённое социологическое исследование и личный (более, чем 30-летний опыт преподавания) свидетельствуют, что преподаватели различных учебных дисциплин, и, прежде всего, безопасной жизнедеятельности, не уделяют должного внимания вопросам информационной безопасности студентов.

Каким представляется современным студентам преподавание информационной безопасности в будущем? На вопрос анкеты ответили 93% и 88% респондентов: 76% и соответственно – 53% опрошенных – считают, что необходимо больше уделять внимания проблемам информационной безопасности на междисциплинарной основе в ВУЗе, так как не все понимают её значимость; 17% и 35% респондентов – предложили сочетать информационную безопасность с конкретными событиями, происходящими в нашей стране и за рубежом, чтобы лучше разбираться в создавшейся ситуации. 7% и 12% опрошенных – затруднились ответить.

Таким образом, как показали результаты социологического исследования: преподавателю необходимо постоянно заботиться об информационной безопасности студентов, так как в современных условиях она становится необходимым условием обеспечения интересов человека, общества и государства и, следовательно, важнейшим, звеном всей системы национальной безопасности нашей страны.

#### **Список литературы**

1. Об образовании в Российской Федерации. – №2 73-ФЗ от 29.12.2012 г.
2. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации (утверждена Президентом РФ 9 сентября 2001 г.).
3. Петров В.П., Петров С.В. Информационная безопасность в истории и современной жизнедеятельности: Учебно-методическое пособие. – М.: ЮОУО ДО г. Москвы, 2007. – 435 с.
4. Пряхин В.Н., Соловьёв С.С. Безопасность жизнедеятельности в природообустройстве: Курс лекций и комплект тестовых заданий для студентов вузов: Учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Лань, 2009. – 352 с.

**Соловьёва Ирина Васильевна**

д-р экон. наук, профессор,  
начальник учебно-методического управления

**Пучкова Екатерина Евгеньевна**

канд. экон. наук, зам. директора института

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **НОВЫЕ ПРОЦЕДУРЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ**

**Аннотация:** в статье рассмотрена значимость независимой оценки качества образования в вузе как важнейший приоритет национальной образовательной политики. Приведены характеристики новых оценочных процедур, их организационно-методические особенности.

**Ключевые слова:** независимая оценка, качество образования, оценочные процедуры, аккредитация, общественно-профессиональная аккредитация.

Оценка качества образования в том или ином виде всегда являлась и является обязательным компонентом любой образовательной системы при всех исторических типах общественного устройства.

Главные направления изменений в концептуальной модели отечественной образовательной системы заключаются в обновлении целей ее функциониро-

вания и развития и, прежде всего, в радикальном изменении требований к современному человеку по качеству его образования и индивидуального развития, а также в необходимости серьезных изменений в принципах организации управления образованием как способе достижения новых целей и задач.

Одним из ведущих приоритетов национальной образовательной политики является создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), включающей независимые объективные формы оценки и контроля. Общероссийская система оценки качества образования создается с целью совершенствования системы управления качеством образования в России, а также обеспечения всех участников образовательного процесса и общества в целом объективной информацией о состоянии системы образования на различных уровнях и перспективных тенденциях ее развития.

Под общероссийской системой оценки качества образования понимается совокупность организационных и функциональных структур, норм и правил, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности образовательных организаций и их систем, качества образовательных программ с учётом запросов основных потребителей образовательных услуг [2].

Одной из новых процедур независимой оценки качества образования в вузе становится общественно-профессиональная аккредитация. Ее правовые основы определены в Федеральном Законе от 08.11.2010 №293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» [4]. В соответствии с ним, Закон РФ «Об образовании» дополнен ст. 33.2 «Государственная аккредитация образовательных учреждений, научных организаций», п. 41 которой устанавливает: «Образовательные учреждения, научные организации могут получать общественную (общественно-профессиональную) аккредитацию в российских, иностранных и международных образовательных, научных, общественных и иных организациях. Такая аккредитация не влечет за собой дополнительные финансовые обязательства государства. Сведения о результатах общественной (общественно-профессиональной) аккредитации образовательного учреждения или научной организации рассматриваются при проведении аккредитационной экспертизы при государственной аккредитации» [4].

Как явление в сфере образования, аккредитация в нашей стране возникла в 90-е годы прошлого столетия. Среди объективных причин появления интереса к ней Мотова Г.Н. и Наводнов В.Г. выделяют следующие [3, с. 10]:

Во-первых, расширение самостоятельности вузов в построении образовательных программ за счет увеличения вариативной компоненты. Если ранее уровень вариативности образовательных программ составлял не более 15–20%, то сейчас, с введением федеральных государственных образовательных стандартов, он возрос до 50% по программам подготовки бакалавров и до 70% – по программам подготовки магистров.

Во-вторых, изменение институциональной структуры российской высшей школы, в том числе появление негосударственных вузов, реализация образовательных программ в т.н. непрофильных вузах.

В-третьих, хроническое недофинансирование вузов, приводящее, с одной стороны, к проблемам в части материально-технического и кадрового обеспечения, а с другой – к бурному развитию платных образовательных услуг и увеличению контингента обучающихся с низким уровнем подготовки.

В-четвертых, необходимость сохранения единого образовательного пространства и развития академической мобильности студентов.

Анализ выполненных исследований [1; 3; 6; 7] позволяет рассмотреть цели и задачи общественно-профессиональной аккредитации, ее отличие от государственной аккредитации, выявить причины и мотивацию учебных заведений к участию в общественно-профессиональной аккредитации.

Отличительные особенности общественно-профессиональной аккредитации сводятся к следующему:

1. Два вида аккредитации имеют принципиально различные цели. Если цель государственной аккредитации состоит в установлении соответствия деятельности минимальным требованиям, то назначение общественно-профессиональной – выявление лучших практик, значительных достижений.

2. Добровольность участия. Общественно-профессиональная аккредитация является добровольной, в отличие от государственной аккредитации, которую каждый вуз обязан проходить раз в шесть лет. Вуз вправе самостоятельно определять как целесообразность прохождения общественно-профессиональной аккредитации, так и перечень выносимых на аккредитацию программ.

3. Ориентированность на образовательные программы. Институциональная организация образовательного учреждения является характерной чертой государственной аккредитации, в отличие от общественно-профессиональной, направленной, в первую очередь, на оценку профессиональным сообществом качества отдельных программ.

4. Многосубъектность проведения оценки. В отличие от комиссии по аккредитационной экспертизе, формируемой Рособрнадзором, в состав комиссии по общественно-профессиональной аккредитации могут включаться не только представители аккредитационных агентств, но и студенчества, работодателей, зарубежных аккредитационных органов.

5. Технология проведения оценки. Решение о государственной аккредитации вуза и отдельных программ во многом основывается на жестких количественных критериях (например, процент оспариваемости профессорско-преподавательского состава, объем выполненных научно-исследовательских работ, доля студентов, успешно прошедших тестирование и пр.). Напротив, технология общественно-профессиональной аккредитации базируется на получении качественных оценок работы, анализе содержания образовательной программы, опросе потребителей образовательных услуг.

6. Результаты общественно-профессиональной аккредитации отражаются, в первую очередь, на репутации образовательной программы и вуза в целом, тогда как успешность прохождения государственной аккредитации предопределяет возможность выдачи документов об образовании государственного образца и предоставляет обучающимся отсрочку от военной службы.

Татарина И.С., детально анализируя основные пути совершенствования общественно-государственной аккредитации в России, убедительно доказывает, что целью общественно-государственной экспертизы качества образования является создание всесторонних условий для: установления среднесрочных и долгосрочных ориентиров развития образования; соответствия качества образования (образовательных услуг) и условий его (их) предоставления положениям консолидированных заказов на оказание образовательных услуг, закрепленных нормативными актами; объективности проведения процедур лицензирования и аккредитации образовательных учреждений; повышения конкурентоспособности образования конкретного вуза, муниципалитета, региона в образовательном пространстве Российской Федерации. Основная цель общественно-государственной аккредитации состоит в принятии аккредитационных решений на основе учета результатов внешней оценки учебных заведений, проведенной заинтересованными сторонами в соответствии с установленными стандартами [7, с. 17].

В 2014 году в ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет» было проведено самообследование по подготовке студентов и аспирантов

в кластере программ 080000 Экономика и управление (38.00.00 Экономика и управление), реализуемой на соответствие критериям профессионально-общественной аккредитации, установление соответствия качества подготовки выпускников данного направления стандартам и критериям профессионально-общественной аккредитации Национального центра общественно-профессиональной аккредитации, стандартам и рекомендациям для гарантии качества высшего образования Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании (ESG-ENQA).

Задачи самообследования заключались в демонстрации приверженности качеству образования; получение независимой оценки качества основной образовательной программы; разработке рекомендаций по совершенствованию; повышению конкурентоспособности на российском и международном рынках образовательных и научно-исследовательских услуг; содействие улучшению трудоустройства выпускников; информирование общественности о ценностях, опыте и результатах деятельности Университета в образовании, науке, общественной жизни.

Самообследование проведено в условиях открытости, тесного взаимодействия административных и общественных структур, преподавателей и студентов.

В процессе самообследования был проведен анализ содержания, уровня и качества подготовки студентов и аспирантов в кластере программ 080000 Экономика и управление (38.00.00 Экономика и управление) с оценкой соответствия их подготовки требованиям образовательных программ; выявлена динамика развития и достижений программы за 5 лет; исследовано кадровое, информационное, материально-техническое, финансовое обеспечение учебного, научного и воспитательного процессов, оценена эффективность взаимодействия с профессиональным и местным сообществами.

Миссия образовательной программы в кластере программ 080000 Экономика и управление (38.00.00 Экономика и управление) заключается в удовлетворении потребностей Северо-Кавказского федерального округа и страны в кадрах высшей квалификации в области экономики и управления, владеющих высоким уровнем профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять эффективное функционирование социально-экономических систем различного уровня.

Основная цель развития – укрепление позиции передового научного и образовательного центра СКФО по подготовке бакалавров, магистров и специалистов, обладающих знаниями и умениями, соответствующими уровню ведущих отечественных и мировых университетов и высокой конкурентоспособностью на рынке интеллектуальных ресурсов.

Приоритетными задачами концепции развития являются:

- формирование диверсифицированного портфеля образовательных программ двухуровневой подготовки студентов;
- реализация принципа непрерывного образования, расширение числа программ дистанционного, дополнительного образования и повышения квалификации;
- совершенствование и развитие научно – исследовательской и инновационной деятельности;
- формирование системы методического и консультативного обеспечения образовательных услуг по всем направлениям подготовки;
- укрепление материально-технической базы;
- развитие кадрового потенциала, усиление научной и практической компоненты в деятельности профессорско-преподавательского состава, формирование качественного контингента студентов;
- создание эффективной системы студенческого самоуправления;
- обеспечение внутрироссийской и международной мобильности студентов, аспирантов и профессорско-преподавательского состава;



– обеспечение развития фундаментальных экономических наук, создание новых научных направлений, существенное расширение прикладных исследований в сфере решения социально-экономических проблем СКФО.

Реализация поставленных задач позволит получить следующие результаты:

- укрепление лидерских позиций на рынке образовательных услуг;
- достижение высокого уровня качества образовательного процесса по всем направлениям подготовки;
- становление института экономики и управления как ведущего научно-исследовательского учреждения, вносящего значительный теоретический и практический вклад в осуществление инновационного развития СКФО;
- создание на базе института экономики и управления учебно-методического центра по обеспечению образовательной деятельности в области преподавания экономических и управленческих дисциплин;
- развитие системы долгосрочных взаимоотношений со стратегическими партнерами (научными и образовательными учреждениями, работодателями, органами власти, общественными организациями и др.) с целью распространения и эффективного применения передовых знаний на базе прохождения практик и трудоустройства студентов института.

Приоритетные направления и конкретные мероприятия по реализации программы развития института экономики и управления обусловлены необходимостью решения важных задач в социально-экономической сфере Северо-Кавказского федерального округа и Российской Федерации в целом.

Инновационное развитие института экономики и управления должно оказать существенное влияние на социально-экономическую сферу региона по направлениям, определенным в Стратегии социально-экономического развития Северо-Кавказского федерального округа до 2025 года и Программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» на 2012-2021 годы.

В долгосрочной перспективе развитие института экономики и управления обеспечит решение комплекса проблем, характеризующих современную ситуацию в экономике и социальной сфере Северо-Кавказского федерального округа, главной из которой является отставание ряда ключевых показателей экономического развития отдельных регионов округа от средних по Российской Федерации.

Реализация приоритетных задач развития института экономики и управления будет осуществлена на основе согласованных по срокам и результатам мероприятий, сгруппированных по следующим направлениям:

- 1) модернизация образовательного процесса;
- 2) модернизация научно-исследовательского процесса и инновационной деятельности;
- 3) развитие кадрового потенциала и формирование качественного контингента обучающихся.

Первое направление предусматривает совершенствование содержания и структуры образовательных программ всех уровней и технологий обучения, формирование системы методического и консультационного обеспечения образовательных услуг по всем направлениям подготовки, расширение числа программ дистанционного, дополнительного образования и повышения квалификации, интеграцию в российское и международное образовательное пространство, развитие материально-технической базы образовательной деятельности.

Второе направление предполагает обеспечение развития материально-технической базы научных исследований, инновационной деятельности, создание системы управления научными исследованиями.

Третье направление связано, прежде всего, с улучшением качественного состава преподавателей, организацией процессов внутрироссийской и международной мобильности преподавателей, увеличением доли практиков, участвующих в образовательном процессе. Важной составляющей этого направления является создание эффективной системы студенческого самоуправления и воспитательной работы, ориентированной на формирование у студентов российской гражданственности, идентичности, патриотизма, этнокультурных компетенций, компетенций культуры русскоязычной устной и письменной речи, компетенций правовой культуры.

Таким образом, новые процедуры независимой оценки качества образования соединяют в себе жесткую оценку выполнения вузом государственных требований образовательных стандартов и иных нормативно-правовых документов, и экспертные оценки деятельности вуза в области содержания, методик, технологий, организации и управления образованием, не являющейся объектом государственной стандартизации.

#### **Список литературы**

1. Герасимчук И.Ю. Развитие системы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ в области техники и технологий [Текст]/ А.И. Чучалин, О.В. Боев, И.Ю. Герасимчук, О.А. Севостьянова // Системы управления качеством высшего образования: материалы III междунар. науч.-метод. конф. 4 июня 2003 г. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2003. – С. 128–131.
2. Концепция общероссийской системы оценки качества образования [Текст]/ под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
3. Мотова Г.Н., Наводнов В.Г. Экспертиза качества образования: европейский подход [Текст]/ Г.Н. Мотова, В.Г. Наводнов / – М.: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2008. – 100 с.
4. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования: Федеральный Закон от 08.11.2010 №293-ФЗ.
5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ, принят Государственной Думой 21.12.2012 [Текст] // Российская газета, 2012. – №303 (31 декабря). – С. 2–10.
6. Похолоков Ю.П. Общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ. Кому и зачем она нужна? [Текст] / Ю.П. Похолоков // Инженерное образование, 2010. – №6. – С. 50–57.
7. Татаринова И.С. Основные пути совершенствования общественно-государственной аккредитации в России [Текст] / И.С. Татаринова // Мир образования – образование в мире, 2012. – №1. – С. 16–19.
8. Татаринова И.С. Особенности общественно-государственной аккредитации современных вузов [Текст] / И.С. Татаринова // Новое в психолого-педагогических исследованиях, 2012. – №1. – С. 31–39.

**Тарасенко Анастасия Александровна**

ассистент

ФГБОУ ВПО «Калмыцкий государственный университет»  
г. Элиста, Республика Калмыкия

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Аннотация:** в статье отражена проблема формирования этнопедагогической компетентности в образовательном процессе высшей школы, внедрения этноэлементов в обучение, которые являются немаловажными составляющими педагогической подготовки будущего этноспециалиста в вузе.

**Ключевые слова:** этнопедагогическая компетентность, этноэлемент, интегрированное занятие, этнос.

В силу экономических, политических преобразований, развития сотрудничества стран в различных сферах социальной жизни проблема межэтнических

отношениях стала особенно актуальной. Актуальность данной проблемы заключается в том, что в последнее время межнациональные конфликты обострились не только на государственном уровне, но и на бытовом фоне, в том числе и среди молодёжи.

Межнациональные противостояния внутри страны, активизация миграционных потоков в современном обществе, рост национализма среди отдельных народов страны, который в ряде случаев приводит к нарушению единого социокультурного пространства. Эти проблемы нуждаются в постоянном их изучении. В современном мире на высшее образование возлагается большая ответственность в деле этнокультурной социализации нового поколения. Формирование у специалиста умений решать профессиональные задачи взаимодействия с людьми разных национальностей – процесс освоения специальной сферы проявления общественного опыта, в результате которого происходит обретение особой профессиональной компетентности – этнопедагогической компетентности. Этнопедагогическая компетентность – способность личности осуществлять профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации.

В последние десятилетия в России в связи с реформами в образовании, т.е. в связи с процессом реорганизации содержания образования, этноэлементы всё активнее внедряются во все этапы процесса обучения, в том числе в институтах высшего образования.

На современном этапе процесс профессиональной подготовки в высшей школе необходимо ориентировать не только объём приобретения знаний и навыков у студентов, но и на их личностное развитие, умение синтезировать и анализировать информацию, способность самостоятельно принимать верные решения в нестандартной обстановке.

Сохранение преемственности этнического наследия возможно посредством этнопедагогизации образовательного процесса в высшей школе. Под этнопедагогизацией понимается «теоретически обоснованное внедрение испытанными веками педагогических традиций в учебном процессе на всех ступенях образования» [3, с. 223].

Понятие «компетентность» вызывает спор в научных кругах. Некоторые исследователи не считают данное понятие новым в современной отечественной педагогике, предпочитая использовать более «знакомый» аналог – умение, ЗУН [2, с. 137–140]. Но всё же подавляющее большинство ученых склонны полагать, что компетентность в сфере профессиональной подготовки не просто дань моде, это более широкое явление, оно относится к процессу усвоения системы универсальных знаний, навыков, применяемых в будущей профессии. Итогом овладения необходимыми качествами является готовность применения сформированных умений (и не только) в процессе решения профессиональных задач.

Этнопедагогическая компетентность – профессиональное качество (свойство) личности учителя, столь необходимое для педагога, работающего в поликультурной образовательной среде. Это основополагающий компонент «мастерства учителя» [5, с. 71], содержащий в себе наличие этнопедагогических знаний, умений, способность их успешного применения в педагогическом процессе. В высшем образовательном учреждении существует немало способов внедрения этнопедагогических элементов в содержание профессиональной подготовки в высшей школе.

Нами был разработан процесс формирования этнопедагогической компетентности у студентов в университетском образовании, которая является важным средством совершенствования подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности, включающая в себя следующие взаимосвязанные компоненты: цель, задачи, принципы обучения, организационные формы и методы обучения.

Рассмотрим процесс формирования этнопедагогической компетентности у студентов Калмыцкого государственного университета направления подготовки 46.03.01 «История» на примере дисциплины «иностраный язык» (английский). Данная дисциплина изучается в течение шести семестров, общее количество зачетных единиц – 24 [4].

На протяжении трех лет помимо «традиционного» курса иностранного языка также проводятся интегрированные занятия, связанные с ознакомлением и изучением культуры, традиций отдельных этносов Британии и народов России. В процессе изучения этих спецкурсов студенты знакомятся с этническим колоритом того или иного народа. Основными целями занятий являются систематизация и обогащение лингвистических и социокультурных знаний, ознакомление и изучение этнографии отдельных народов, содействие в развитии доброжелательного отношения к проявлениям иной культуры, расширение информационного кругозора учащихся и т.п.

Преподавателями Калмыцкого государственного университета были разработаны учебно-методические практикумы по чтению страноведческих текстов на английском языке, посвященных калмыцкому этносу. Содержание практикумов включает изучение следующих тем: «Kalmyks. History Review» («Калмыки. Исторический очерк»), «Dwelling and Family Life» («Жилище и семейная жизнь»), «National Clothing» («Национальная одежда»), «The Kalmuk Language» («Калмыцкий язык»), «The Epic «Dzhangar» («Эпос «Джангар»»), «National Holidays» («Национальные праздники») и др. На практических занятиях предусмотрены работа с текстом и рядом предтекстовых, послетекстовых упражнений на понимание и закрепление материала, выполнение заданий дискуссионного плана (дебаты, круглый стол, разбор конкретных ситуаций).

Современные образовательные технологии позволяют преподавателю активно применять такие средства обучения, как презентация, сетевые образовательные ресурсы, видео- и аудиоматериалы, которые позволяют привлечь студентов к изучению фундаментальных аспектов культуры этносов Британии и калмыцкого народа.

Так, например, во время практического занятия на тему «National Stereotypes» («Национальные стереотипы») студентам второго курса направления подготовки «История» были представлены 2 видеоролика о том, что представители одной нации считают типичным и необычным в жизни другой нации – «British Stereotypes» («Британские стереотипы»), «7 things Americans find weird in Russia» («Семь вещей, которые американцы считают странными в России»). В качестве этнопедагогической задачи одним из заданий было обсуждение следующих вопросов: «Do you agree that stereotypes show a real nation's description?» («Согласны ли вы с тем, что стереотипы описывают истинный портрет нации?»), «Which things are considered typical for your nation?» («Что считается типичным для вашего народа? «), «How do you interpret a proverb «When in Rome do as Romans do»? » («Как вы понимаете пословицу «В чужой монастырь со своим уставом не ходят»?»). Одной из целей данного занятия являются воспитание чувства толерантности к другим народам, уважительного, позитивного отношения к традициям, культурам иных этносов.

Необходимо отметить, что помимо традиционных форм обучения, студенты привлекаются и к внеаудиторным занятиям. Например, посещение музеев. Накануне годовщины депортации калмыцкого народа студенты третьего курса направления подготовки «История» побывали в выставочном зале, посвященном этому историческому событию, в музее имени Пальмова в г. Элиста. После посещения на практическом занятии был проведен «круглый стол» под названием «Deportation. How it influenced the nation» («Депортация. Какое влияние оно оказало на народ»). На так называемом заседании «круглого стола» был вынесен ряд вопросов о том, как ссылка малых народов (в частности, калмыцкого) повлияло на ход истории самих этносов. Участие студентов

в этих мероприятиях способствуют воспитанию у них чувства патриотизма, эмпатийности к истории и культуре народов, глубже познать исторические аспекты этнографии этносов Британии и народов России.

Таким образом, формирование этнопедагогической компетентности у будущего учителя возможно даже во время занятий непрофильных дисциплин, к примеру, посредством интегрированных уроков. Методика, формы, средства обучения предусматриваются как в учебном плане дисциплины, так и зависят от возможностей самого преподавателя.

Этнопедагогическая компетентность – один из основополагающих элементов формирования профессиональных качеств у будущего педагога, ибо именно на него возложена немаловажная миссия – передача знаний, раскрытие и развитие внутреннего потенциала ученика.

#### **Список литературы**

1. Волков Г.Н. Педагогика национального спасения: Избранные этнопедагогические сочинения / сост. А.А. Сокальский. Элиста: АПП «Джангар», 2003. – 437 с.
2. Дахин А. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника// Народное образование. 2004. №4. – С. 136–144.
3. Мукаева О.Д. Этнопедагогика калмыков: История, современность: в 3 ч. / О.Д. Мукаева; Министерство образования РФ, Министерсво образования РК; КГУ. Элиста: Джангар, 2003. – 391 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 46.03.01 «история»: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.08.2014 г.
5. Харитонов М.Г. Этнопедагогическая подготовка учителя начальных классов национальной школы (историография, теория, опыт): монография. М.: Прометей, 1999. – 228 с.

**Тимкина Юлия Юрьевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика Д.Н. Прянишникова»  
г. Пермь, Пермский край

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Аннотация:** в статье рассматриваются цели обучения иностранному языку в многопрофильном вузе, дается характеристика курса, определяется позиция студента и преподавателя, описываются эффективные технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

**Ключевые слова:** профессионально ориентированное обучение, иноязычное образование, кейс-технология, иноязычная коммуникативная компетенция.

Целью обучения иностранному языку в многопрофильном вузе выступает формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов на уровне, позволяющем участвовать в межкультурной коммуникации с целью решения профессиональных задач. Курс иностранного языка в вузе является звеном системы иноязычной подготовки «школа–вуз». При этом многоуровневая подготовка в вузе (бакалавриат / магистратура / аспирантура) нацелена на подготовку будущих специалистов к самостоятельному иноязычному образованию в течение жизни, а также использованию иностранного языка как средства повышения квалификации.

Основной характеристикой курса иностранный язык в вузе является его профессионально ориентированная направленность. Содержание дисциплины концентрируется больше на речевых единицах, употребляемых в контексте определенной профессиональной деятельности, чем на обучении грамматике и языковых структур. Данный контекст охватывает как широкий, так и узкий диапазон сферы будущей профессии, например, бухгалтерский учет или информатика, организация производства в АПК или прикладная информатика в экономике. Таким образом, иноязычное обучение в вузе, несмотря на гуманитарную доминанту, не является отдельным предметом и не отделено от реального мира студентов, а интегрировано в предметную область значимую для будущей профессиональной карьеры студентов.

Обучение профессионально ориентированному иностранному языку имеет свою специфику и в организации обучения видам речевой деятельности. Как правило, в школе аудированию, чтению, говорению и письму уделяется равное внимание, при обучении иностранному языку в вузе на основе анализа потребностей студент упор делается на наиболее необходимое студентам в будущей профессиональной деятельности. Программа курса может, например, быть нацелена на развитие навыков чтения у студентов, которые готовятся к научно-исследовательской деятельности или может способствовать развитию навыков письменного технического перевода.

Обучение иностранному языку по направлению подготовки бакалавров / магистров повышает мотивацию, так как студенты имеют возможность применять знания, полученные на занятиях по иностранному языку в русле своих научно-исследовательских работ. С другой стороны, изучение иностранного языка в знакомом контексте способствует запоминанию лексических единиц, активизации их в речи. Таким образом, курс иностранного языка позволяет удовлетворять потребности студентов, мотивировать познавательную деятельность и объединять предмет и содержание дисциплины [3].

С точки зрения организации процесса обучения значимыми являются задачи выбора, проектирования и организации учебных материалов, оказание методической поддержки самостоятельной работы студентов, а также создание благоприятной атмосферы сотрудничества и взаимодействия участников на изучаемом языке. Преподаватель выполняет функции наставника, помогая студентам определить проблемы при изучении языка и найти пути их решения, определить вектор развития иноязычной коммуникативной компетенции, своевременно оценить и скорректировать результаты обучения [1].

Эффективными методами организации взаимодействия выступает работа над кейсами в команде студентов. Кейс-технологии представляют собой группу образовательных технологий, методов и приёмов обучения, основанных на решении конкретных проблем и задач. Решение кейсов направлено на развитие: умений аргументированно высказывать свою точку зрения, соблюдая фонетические, лексико-грамматические нормы языка; выражать согласие или несогласие; корректно употреблять в речи профессиональную лексику; навыков и умений выслушивать и принимать альтернативные решения; получать необходимую информацию на слух; навыков просмотрового, ознакомительного, изучающего и поискового чтения различных типов текстов в зависимости от цели получения информации; навыков грамотного оформления иноязычной речи при представлении результатов решения кейса [2].

Таким образом, очевидно, что вовлечение студентов в решение профессионально-ориентированных кейсов на иностранном языке позволяет активизировать все виды речевой деятельности в рамках изучаемого материала.

Профессиональная направленность обучения иностранному языку, технологии взаимодействия, активная позиция студента обеспечивают эффективное формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих выпускников высшей школы.

**Список литературы**

1. Сидорова Н.А. Особенности и роль преподавателя при обучении английскому языку для специальных целей / Н.А. Сидорова, О.В. Боговая // В мире научных открытий. – 2015. – №3.7 (63). – С. 3452–3462.
2. Тимкина Ю.Ю. Работа в команде при решении кейсов на иностранном языке в вузе / Ю.Ю. Тимкина, Ю.В. Михайлова // Гуманизация образования, 2014. – №4. – С. 55–60.
3. Fiorito L. Teaching English for Specific Purposes (ESP) / Lorenzo Fiorito [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>

**Фадина Галина Валерьевна**

канд. пед. наук, доцент

**Филатова Елена Юрьевна**

канд. пед. наук, доцент

Балашовский институт

ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный  
университет им. Н.Г. Чернышевского»

г. Балашов, Саратовская область

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ СТУДЕНТОВ

**Аннотация:** статья посвящена актуальным проблемам формирования профессиональной рефлексии студентов в процессе обучения, условиям и факторам становления осознанной рефлексии по отношению к обучению и будущей профессии.

**Ключевые слова:** профессиональная рефлексия, профессиональная деятельность студентов.

Рефлексия проявляется в учебной, творческой и мыслительной деятельности в процессе решения проблемных и нестандартных задач. С помощью рефлексии обеспечивается саморазвитие и самосовершенствование личности, её успешность в деятельности и общении.

Рефлексия имеет разные понятия: форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление собственных действий; обоснование собственных познавательных способностей; мышление, направленное на осмысление и осознание знаний, критический анализ содержания деятельности [1].

Степанов С.Ю. и Семенов И.Н. выделяют следующие типы рефлексии:

1. Кооперативная рефлексия (знание о структуре группы и организации межличностного взаимодействия).
2. Коммуникативная рефлексия (анализ человека в процессе общения).
3. Личностная рефлексия (самоанализ поведения, деятельности, познание индивидуальности и её самореализация).
4. Интеллектуальная рефлексия (анализ усвоенных знаний, способов действий и применения их в деятельности) [2].

Учебная деятельность студентов проходит в 3 этапа:

Ориентировочно-мотивационный этап реализуется в 3 приёма: создание проблемной ситуации, формулировка учебной задачи, планирование деятельности с самооценкой собственных возможностей.

Исполнительский компонент учебной деятельности следует за ориентировочно-мотивационным этапом. На данном этапе учащиеся выполняют предметные и умственные действия.

Рефлексивно-оценочный компонент выражается в том, что на исполнительском этапе студенты осуществляют контроль и оценку собственных действий.

У студентов важно сформировать профессиональную рефлексия, которая рассматривается на 2 уровнях: рефлексия по отношению к собственному обучению и рефлексия по отношению к будущей профессии.

Готовность студентов к профессиональной деятельности заключается в реализации 4 компонентов:

1. Мотивационный, выражающийся в осознанном отношении к деятельности.
2. Теоретический, объединяющий знания о структуре и специфике деятельности.
3. Практический, комплекс умений и навыков, направленных на их применение в структуре деятельности.
4. Рефлексивный компонент, характеризует познание и анализ собственного сознания и деятельности.

Профессиональная рефлексия студента формируется при наличии интерактивного и проблемного обучения. Технология обучения учебным действиям и операциям создаёт цикличность обучения, начиная с целей и до результата. На каждом занятии формулируются задачи с учётом принципа усложнения (от простого к сложному), от репродуктивного воспроизведения знаний к творческому и практическому применению. На каждом этапе деятельности важна обратная связь, которая осуществляется средствами текущей оценки, итоговой оценки и самооценки.

Можно выделить уровни развития рефлексивного сознания:

1. Активность заключается в отражении прошлого личного опыта.
2. Активность проявляется в виде исследовательских действий (соотнесение с эталонами, моделирование, конструирование).
3. Планирование деятельности, поведения.
4. Анализ выполненных действий и оценка поступков, способов действий.

Можно выделить ряд условий, способствующих развитию рефлексии: наличие учебной мотивации, организация оптимального педагогического общения, применение активных методов обучения, использование рейтинговых систем оценки, формирование личностных стилевых и мотивационных черт, способствующих развитию рефлексии. Развитие осознанной рефлексивности студентов зависит от уровня самосознания личности, сформированности профессиональной компетентности, стремления личности к саморазвитию.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности способствует осознанию себя в профессии и формированию у студентов профессиональной рефлексии.

#### **Список литературы**

1. Ковалев С.Э. Психология рефлексии. Рефлексия как предмет психологических исследований: Курс лекций. Усть-Каменогорск: Изд. ВКГУ им. С. Аманжолова, 2006. – 67 с.
2. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности/ И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. 1983. – №2. – С. 35.

**Хоменко Виолетта Георгиевна**

канд. мед. наук, доцент

Буковинский государственный университет  
г. Черновцы, Украина

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема развития педагогического мастерства как фактор развития высокопрофессионального преподавателя высшей школы в контексте использования современных педагогических технологий.

**Ключевые слова:** преподаватель вуза, педагогическое мастерство, современные педагогические технологии.

Важным аспектом в решении задач развития профессионального мастерства преподавателей есть глубокое понимание ими тенденций развития отечественной



и мировой современного образования, использования различных моделей получения знаний с целью повышения качества обучения, выбор наиболее эффективных педагогических технологий в профессиональной деятельности [1; 4].

Сегодня образование Украины отходит от тотальной унификации учебно-воспитательного и управленческого процессов, реформируется на принципах демократизации, национальной направленности, гуманизации, личностной и субъектной ориентации, технологизации. Недостаточно освещенный в теоретическом аспекте остается технологический подход как важное условие развития педагогического мастерства современного преподавателя вуза [3; 4].

Целью статьи является анализ проблемы развития педагогического мастерства преподавателя высшей школы в контексте использования современных педагогических технологий.

Педагогическое мастерство традиционно определяется учеными как определенный комплекс свойств личности, обеспечивающий самоорганизацию высокого уровня профессиональной деятельности преподавателя вуза. Оно выступает признаком высокого уровня профессиональной деятельности. От общей практики его отличает прежде всего инновационный подход, направленный на постоянное повышение качества педагогического процесса [4].

В вузах непедагогического направления (например, медицинского) не производится вообще. А между тем, педагогическое воздействие преподавателя университета, конечно, отличается от влияния школьного учителя. Он гораздо сложнее. Мастерство преподавателя влияет на высокий образовательно-информационный уровень современного студента, который постоянно имеет доступ к сети Internet [3; 4]. Характер отношений между преподавателями и студентами значительно изменяется во время обучения. Так, например, на 6-м курсе студент – это уже младший коллега, который вскоре придет к образовательному учреждению будет заниматься научной деятельностью. Поэтому мы считаем, что мастерство преподавателя выражается, во-первых, в его умении вести студента путем научного поиска. Во-вторых, в умении активизировать мышление студентов в условиях большой аудитории, быстро реагировать на ее психологическую атмосферу, точно отвечать на поставленные в ходе лекции вопросы и замечания [4].

Педагогическое мастерство преподавателя проявляется также в умении работать в условиях высокого умственного и эмоционального напряжения, способности находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях и сохранять при этом выдержку и самообладание. Педагогическое мастерство преподавателя предполагает не только высокий уровень его профессиональной компетентности, а и развитие соответствующих личных качеств – коммуникативности, гуманности, мобильности, креативности и др. Важной составляющей педагогического мастерства преподавателя выступает владение педагогической техникой и оптимальное использование современных технологий учебно-воспитательного процесса [1; 2; 4].

Педагогическая технология – это система действий преподавателя и студентов, которые следует выполнить для оптимальной реализации учебного процесса. Составляющими педагогической технологии является владение искусством общения со студентами, умение управлять своим вниманием и вниманием студентов, способность по внешним признакам поведения студента определять его душевное состояние и тому подобное. Умение налаживать оптимальные взаимоотношения со студентами, изменять их соответственно с возможностями и способностей студента, это в свою очередь, требует от преподавателя педагогического мастерства [1].

Мастерство преподавателя определяется во многом его умением современной организации учебно-воспитательной деятельности и тех отношений, которые складываются в процессе этой деятельности. Поэтому важным для эффективного личностно-профессионального развития студентов является не только организация различных видов, форм и методов работы, а система отношений,

которые складываются между преподавателем и студентом: их направленность, характер, методы и приемы взаимодействия [4].

В подготовке студентов, например, на лекциях или практических занятиях, используются преподавателем компьютерный проектор, на котором показываются презентации, которые улучшают подготовку к усвоению теоретического материала и организуют познавательно-творческую самостоятельную работу студентов. Еще больше актуализирует проблему педагогического мастерства современного преподавателя, это реализация кредитно-модульной системы организации учебного процесса в ВУЗе, поскольку она предусматривает сочетание интерактивного, проблемного, модульного обучения. Благодаря достаточно жестким требованиям к самостоятельной работе студентов (обязательность ежедневной самостоятельной работы, опосредованное руководство ею профессорами и доцентами), составляющей педагогического мастерства должна стать хорошо продуманная и гибкая в использовании система текущего, модульного и итогового компьютерного контроля. В условиях увеличения части самостоятельной работы студента новый смысл приобретает технология педагогической поддержки студента [2; 4].

Поэтому, назрела необходимость системного совершенствования педагогического мастерства преподавателя высшей школы, и особенно такого, чья педагогическая подготовка в университете уместилась в пределах одного учебного семестра [4]. Важным шагом на этом пути должно стать создание учебной дисциплины для интернов и магистрантов, которая интегрировала все аспекты развития педагогического мастерства современного преподавателя медицинского университета [2; 4].

Выводы. Таким образом, развитие педагогического мастерства преподавателя высшей школы на современном этапе невозможно представить без сочетания принципов технологичности и творчества. Педагогическое мастерство преподавателя выступает сегодня как важная составляющая качества высшего образования. Она проявляется не только в реализации усвоенных им новейших педагогических технологий, проявлении моральной и интеллектуальной культуры, но и как его желание и способность видеть в лице студента своего младшего коллегу, как в существующей преподавательской деятельности, так и в дальнейшем научном поиске.

#### **Список литературы**

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України – К.: Либідь, 1998. – 558с.
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Наукова книга, 2004. – 384 с.
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001, №29. – С. 4–6.
4. Серeda I.B. Педагогічні технології як засіб розвитку професійної майстерності майбутнього викладача / I. B. Серeda // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2010. – Вип. 1.31. – С. 19-23.

**Шегельман Илья Романович**

заведующий кафедрой

ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет»

г. Петрозаводск, Республика Карелия

## **РАЗВИТИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ЛЕСНОМ СЕКТОРЕ ЭКОНОМИКИ**

**Аннотация:** в данной статье показана актуальность и приведены некоторые результаты развития терминологических исследований в лесном секторе экономики.

**Ключевые слова:** исследования, лесной сектор, терминология.

Правильное понимание и четкое толкование терминов лесной промышленности и лесного хозяйства необходимы для взаимодействия специалистов внутри лесного

сектора экономики, а также со смежными секторами экономики. Не случайно внимание этой проблеме усилено в России и за рубежом [1–5; 12; 14].

Основой терминологических исследований являются результаты углубленного обобщения и систематизации терминов, содержащихся в различных государственных и отраслевых стандартах, нормативной документации; изучение справочников, словарей, энциклопедий, монографий и других многочисленных публикаций в сфере лесного сектора экономики.

Приведем пример исследований для одного термина «пороки (дефекты) древесины». В России термины и определения, относящиеся к недостаткам и изъянам (порокам и дефектам) древесины и правилам их измерения, факторов их влияния на качество древесины и изделий из нее детально рассматриваются в фундаментальной разработке ЦНИИМОДа (ГОСТ 2140-81), в которой все пороки разделены на группы. Каждая группа подразделяется на виды, некоторые из них – на подвиды. По ГОСТу 2140-81 термин «пороки» охватывает недостатки и изъяны, вызванные как естественными (природными) факторами, так и возникшими в результате обработки древесины. В самостоятельную группу в ГОСТе 2140-81 выделены «покоробленности – изменения формы сортифта при распиловке, сушке и хранении».

В работе П.Л. Калашникова [6] отмечено (1968 г.): «Пороками называются всякие отклонения от нормы в строении древесины ствола, в его форме и внешнем виде, а также все нарушения физического состояния древесины, т. е. все то, что существенно снижает качество и свойства древесины как товара... Пороки древесины разделяются действующим стандартом на десять групп: сучки, грибные окраски и гнили, химические окраски, повреждения насекомыми, деформации и растрескивания, пороки формы ствола, пороки строения древесины, раны, ненормальные отложения в древесине, механические повреждения и дефекты обработки». В работе [6], как и позднее, в ГОСТ 2140-81, термин «дефекты» рассматриваются как подгруппа «пороков».

В лесозэкспортном справочнике [7] сформулировано (1967 г.): «Пороком древесины считается все то, что существенно снижает ее качество». В работе В.А. Куксова [8] дано экзотическое определение (1957 г.): «Дефекты древесины называются пороками».

В более ранней работе А.С. Матвеева-Мотина [9] сформулировано: «Пороками древесины называются различные повреждения и отклонения ее от нормы, из-за которых она становится менее пригодной или совсем непригодной для использования на деловые сортименты, а иногда даже на дрова». В этой же работе отмечено: «практически пороками следует считать лишь такие повреждения или отклонения от нормального роста и строения древесины, которые не удовлетворяют требованиям, предъявляемым к качеству древесины целевого назначения».

В третьем издании известного учебника «Лесное товароведение» проф. С.Я. Лапинов-Скобло [10] высказывает свою позицию: «Пороки древесины – понятие относительно, зависящее от вида, степени развития, места расположения порока и назначения древесины».

Проф. Н.Л. Леонтьев [11] (1977 г.) разделяет пороки и дефекты древесины. Проф. Б.Н. Уголев в популярном учебнике «Древесиноведение и лесное товароведение» [13] (1991 г.) называет пороками: «изменения внешнего вида, нарушения правильности строения, целостности тканей и другие недостатки, снижающие качество древесины и возможности практического использования».

Опираясь при подготовке настоящей работы, прежде всего, на ГОСТ 2140-81 и вышеперечисленные работы, мы для понимания сути вопроса, с учетом анализа работ крупнейших ученых страны, сочли возможным разделить недостатки, изъяны древесины и изделий из нее на две большие группы: пороки – вызванные естественными (природными) факторами, дефекты – возникшие в результате обработки, а также отнести покоробленности к дефектам древесины и изделий из нее, выделить инородные включения в отдельную группу пороков и сформулировать следующие определения.

Порок древесины – это вызванный естественными (природными) факторами недостаток, изъян отдельных участков растущих или поваленных деревьев (сортиментов), снижающий качество древесины и ограничивающий возможность ее использования.

Дефект (от лат. «defectus» – недостаток, изъян) – это недостаток, изъян лесоматериала (сортимента, пиломатериала, шпона, фанеры, древесноволокнистых и древесностружечных плит и др.), возникший при обработке, изготовлении (механические повреждения) или сушке и неправильном хранении древесины, снижающий качество и ограничивающий возможность использования древесины.

Как показал наш опыт, терминологические исследования в отрасли имеют свою специфику и требуют серьезного осмысливания известных терминов, работ многих специалистов. Включение или толкование каких-то терминов оппонентам покажется спорным, не исключены недостатки в трактовке ряда терминов, сложно охватить все термины и др. Исходя из этого, мы продолжаем работы в сфере развития лесной терминологии [15].

#### *Список литературы*

1. Бальчюнене Н.И. Исследование актуальных аспектов продвижения русского языка как иностранного и как родного в России и за рубежом: монография [Текст] / Н.И. Бальчюнене. – Петрозаводск: Verso, 2014. – 55 с.
2. Бальчюнене Н.И. К вопросу разработки профессиональных русско-финских (финско-русских) словарей / Н.И. Бальчюнене // Инженерный вестник Дона. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ivdon.ru/magazine/archive/n1y2014/2257>
3. Бальчюнене Н.И. Краткий обзор исследований в области экономического и инновационного взаимодействия Республики Карелия с Финляндией [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Глобальный научный потенциал. – 2014. – №7(40). – С. 52–55.
4. Бальчюнене Н.И. О разработке словаря для лесного сектора экономики [Текст] / Н.И. Бальчюнене, К. Г. Тарасов // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы III междунар. науч.-практ. конф. (22.01.2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 63–64.
5. Бальчюнене Н.И. Об образовательной функции словарей / Проблемно-ориентированные исследования: теория и практика [Текст] / Н.И. Бальчюнене // Материалы республикл. науч.-практ. конференции. – Петрозаводск: Verso. 2014. – С. 23-24.
6. Калашников П.Л. Древесиноведение и лесное товароведение [Текст] / П. Л. Калашников. – М.: Лесная промышленность, 1968. – 248 с..
7. Кокарев Г.Д. Лесозэкспортный справочник [Текст] / Г.Д. Кокарев, Г.Я. Шайтанов, А.В. Черномаз. – М.: Лесная промышленность, 1967. – 368 с.
8. Куксов В.А. Общая технология деревообработки [Текст] / В.А. Куксов. – М.: Трудрезервиздат, 1957. – 292 с.
9. Матвеев-Мотин А.С. Скрытые пороки древесины и их определение по внешним признакам [Текст]. – М–Л.: Гослесбумиздат, 1952. – 48 с.
10. Лапинов-Скобло С.Я. Лесное товароведение [Текст]. – М.: Лесная промышленность, 1968. – 464 с.
11. Леонтьев Н. Л. Оценка качества круглых лесоматериалов [Текст]. – М.: Лесная промышленность, 1977. – 96 с.
12. Тарасов К.Г. Некоторые аспекты формирования и использования профессиональной лексики в условиях глобализации и интеграции [Текст] / К. Г. Тарасов, Н. И. Бальчюнене // Наука и бизнес. – 2014. – № 5(35). – С. 51–53.
13. Уголев Б.Н. Древесиноведение и лесное товароведение [Текст] / Б.Н. Уголев. – М.: Экология, 1991. – 256 с.
14. Balchyunene N. State and prospects of promotion of the Russian language as a foreign and as a mother tongue in Russia and abroad / Natalia Balchyunene. – Petrozavodsk: ООО «Verso», 2014. – 60 p.
15. Шегельман И.Р. Лесная промышленность и лесное хозяйство: Словарь / Авт.-сост. И.Р.Шегельман. 5-е изд., перераб. и доп. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2011. – 328 с.

## ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

*Дерябина Лариса Борисовна*

преподаватель общетехнических дисциплин

*Ханова Тамара Рафаиловна*

преподаватель специальных дисциплин

*Аленичева Елена Ивановна*

преподаватель информационных дисциплин

ГБОУ ПОО «Златоустовский техникум технологий и экономики»  
г. Златоуст, Челябинская область

### ГОТОВНОСТЬ К САМООБРАЗОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫПУСКНИКА

*Аннотация:* в статье рассмотрены существенные признаки самообразования, «готовность к самообразованию» у обучающихся в техникуме как интегративная характеристика выпускника технического колледжа. Авторы приходят к выводу, что готовность к самообразованию – это закономерный результат широко понимаемой профессиональной подготовки: развитие профессиональной направленности, ознакомление с профессией, профессиональное образование, профессиональное самоопределение, профессиональное мышление и т. п.

*Ключевые слова:* самообразование, готовность к самообразованию, психологическая готовность, научно-теоретическая готовность, организационно-практическая готовность, профессиональное самоопределение, профессиональное мышление.

Качество современного профессионального образования большинство отечественных ученых рассматривают как многомерную системную характеристику, в которой качество результата, то есть качество подготовки специалиста, рассматривается как ведущий компонент этой характеристики (С.Г. Вершовский, Г.С. Сухобская, Ю.Н. Кулюткин, Н.В. Кузьмина, Э.Ф. Зеер и др.).

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования (ФГОС СПО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основных профессиональных образовательных программ, направленных на освоение общих и профессиональных компетенций, обеспечивающих способность (готовность) к реализации основных видов профессиональной деятельности в соответствии с получаемой квалификацией специалиста среднего звена.

В ФГОС СПО отдельным пунктом выделена способность (готовность) заниматься самообразованием.

Самообразование имеет глубокие исторические корни. Психологами и педагогами накоплен богатый исследовательский материал, посвященный вопросам самообразования.

В настоящее время обозначились несколько подходов к самообразованию:

1. В социологических исследованиях, как категория свободного времени, оказывающая непосредственное влияние на труд, быт, социальную и культурную развитость (Г.Е. Збровский, Г.А. Ключарев, Е.Н. Кофанова, Н.Б. Крылова, Е.И. Пахомова, Е.А. Щукина, и др.).

2. В контексте педагогической и социальной психологии, как составная часть самовоспитания, самосовершенствования и саморазвития личности (А.Я. Айзенберг, С.И. Архангельский, А.К. Громцева, П.И. Пидкасистый, Б.Ф. Райский, Г.Н. Сериков и др.).

3. В рамках теории непрерывного самообразования, как основа жизнедеятельности и эффективного функционирования личности (А.П. Авдеев, В.П. Бондаренко, Г.С. Закиров, Л.Н. Коган, М.Г. Кузьмина, и др.).

4. С точки зрения профессиональной готовности как одной из наиболее динамичных форм повышения уровня специалиста (С.М. Вишнякова, С.Н. Ковалева, Ю.Е. Калугин и др.).

Таким образом, не смотря на разнообразие подходов, можно выделить существенные признаки самообразования: устойчивый интерес к познанию, наличие активных познавательных потребностей и интересов, действенное внутреннее побуждение личности к самостоятельному поиску, приобретению систематических знаний, проявление для этого значительных волевых усилий, высокой степени сознательности и организованности.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт работы в среднем профессиональном образовательном учреждении позволяет нам сделать вывод, что вопрос о сущности самообразования является одним из стержневых в определении подхода к развитию личности выпускника.

В исследованиях профессора Г.Н. Серикова была разработана концепция и теоретические предпосылки совершенствования подготовки личности к самообразованию. Автор трактует самообразование «как средство поиска и усвоения социального опыта, с помощью которого человек может осуществить собственное воспитание, образование, развитие и профессиональную подготовку в соответствии с поставленными перед собой целями и задачами» [3, с. 34].

Ю.Е. Калугин, дополняя точку зрения профессора Г.Н. Серикова, в своем определении указывает на процессуально – деятельностную сущность самообразования. Он считает, что «самообразование, являясь одним из направлений саморазвития, многофункционально и отражает средства поиска и усвоения социального опыта, способ удовлетворения познавательной потребности, направление формирования профессиональных качеств, процесс приложения самообразовательных умений к освоению определенных элементов социального опыта» [1, с. 30].

Приведенные мнения достаточно полно характеризуют рассматриваемый термин. Но, считаем, необходимо учесть следующие моменты:

1. Самообразование – как одна из форм познавательной деятельности человека возникает под влиянием внешних факторов. Внешний стимул должен вызвать адекватный внутренний побудитель – мотив. Следовательно, самообразование должно в максимально полной мере соответствовать мотивам, стоящим перед субъектом, уровню его готовности к своему личностному и профессиональному совершенствованию.

2. Совершенствованию самообразования в современных условиях способствуют: сообщение этому процессу системных качеств (гибкость, многоуровневость, динамичность, индивидуализация, непрерывность и др.); направленность на развитие личности; пропедевтические рекомендации (планирование деятельности, поэтапный характер формирования умений и навыков самообразовательной деятельности; воспитание личностных качеств (самоконтроль, самооценка, самокоррекция); развитие познавательной самостоятельности и др.

Таким образом, необходимым условием эффективности самообразования является подготовка личности к этой деятельности.

В ФГОС СПО «способность» и «готовность» выступают как синонимичные понятия. Однако, опираясь на научные источники, мы считаем необходимым развести эти понятия.

Способность – индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности, определяются как такие индивидуально-психологические особенности субъекта, кои выражают его готовность к овладению некоторыми видами деятельности и их успешному выполнению, являются условием их успешного выполнения. Под ними понимается высокий уровень интеграции и генерализации психических процессов, свойств, отношений, действий и их систем, отвечающих требованиям деятельности. Способность выступает при этом как более общая категория по отношению к этим свойствам и качествам.

Весь «ансамбль», синтез свойств личности, В.А. Крутецкий предлагает называть *готовностью* к деятельности как значительно более широкое понятие, чем способности [2].

Системный анализ понятия «готовность» неоднократно предпринималась в психологических, педагогических и физиологических исследованиях. В зависимости от научной школы, теоретический конструкт «готовность» раскрывается в тексте научных работ как:

- социальная установка – аттитюд (attitude) (Allport, 1935; Mead, 1934; Blumer, 1937; Krech, Cruchfield, 1948; Novland, 1953 и др.);
- установка: первичная (сет) (Унадзе, 1941), вторичная (Элиава, 1960);
- смысловая установка: система мотивов, смыслов (А.Н. Леонтьев, 1975; Д.А. Леонтьев, 1993; Асмолов, Ковальчук, 1977; Чудновский, 1977; А.В. Петровский, 1982 и др.);
- система отношений (Мясищев, 1998);
- система диспозиций – устойчивых потребностей и черт личности (Ядов, 1977 и др.);
- психическое новообразование (Выготский, 1984);
- позиция субъекта учения (Е.Д. Божович, 2000).

Приведенные выше точки зрения ученых и исследователей свидетельствуют о наличии различных подходов к определению готовности. Несмотря на некоторые различия во взглядах, можно выделить общее в трактовке понятия «*готовность*» – это интегральная способность личности к осуществлению той или иной деятельности, которую нужно.

Наполнение категории «готовность» конкретным содержанием предопределяется тем видом деятельности, овладение которым выступает целью подготовки. Основными и наиболее общими составляющими готовности к деятельности являются:

- установка на включение в деятельность;
- способность к максимальному включению в деятельность;
- установка на преодоление стереотипов;
- способность выбора или выработки новых установок в соответствии с нестандартной ситуацией;
- внутренняя готовность взять на себя ответственность за самостоятельно принятое решение;
- способность принятия обоснованного решения;
- готовность к экстремальным условиям стрессовой ситуации;
- способность выдерживать испытания стрессом.

Для нашего исследования важна точка зрения профессора Г.Н. Серикова, который, исследуя готовность студентов к самообразованию, акцентирует внимание на том, что готовность к самообразованию должна вобрать в себя все основные характеристики личности, опираясь на которые она может организовывать и осуществлять самообразование. «Понимаемая в таком смысле готовность к самообразованию целостно отражает соответствующие способности личности и представляет некоторое начальное состояние, обуславливающее характер самообразования» [3, с. 37]. В этом смысле *готовность к са-*

мообразованию представляется как интегративное состояние (характеризующее способности личности осуществлять самообразование), в котором она пребывает в конкретный момент времени. Достоинства такого подхода в том, что готовность к самообразованию рассматривается в развитии, как внутренний процесс, происходящий в личности.

Согласно рассмотренным выше положениям и нашим представлениям в структуре готовности к самообразованию с определенной долей условности можно выделить психологическую, научно-теоретическую и организационно-практическую готовность.

1. Психологическая готовность, т. е. комплекс мотивационных, волевых, эмоциональных и др. психических процессов и состояние личности по отношению к предлагаемой деятельности. В структуре психологической готовности к самообразованию необходимо выделить мотивационный, волевой и оценочный компоненты:

- мотивационный – включает в себя черты характера и личностные качества;

- волевой – состоит из способностей и интересов личности;

- оценочный – подразделяется на перцепцию (самоконтроль) и рефлекссию (самооценка).

2. Научно-теоретическая составляющая предполагает научно-теоретическую готовность к самообразованию, включающую в себя необходимый объем специальных знаний, т. е. осмысленное представление сущности самообразовательной деятельности, ее задач, принципов, содержания, форм, методов и т. д.

3. Организационно-практическая готовность, включает в себя совокупность практических умений, необходимых для успешной реализации самообразования, позволяющих эффективно осуществлять организацию своих знаний и мыслительных способностей; предполагает адекватную ориентацию в целеположении, постановки конкретных задач для достижения поставленных целей, которые можно реализовать в соответствии с требованиями деятельности, и наличия установки и навыков системного использования запаса знаний для решения практических проблем [4].

Таким образом, *готовность к самообразованию* выступает как сложное структурное образование, система интегрированных свойств, проявляющийся в упорядоченности внутренних структур, согласованности основных компонентов личности, в устойчивости, стабильности и преемственности их функционирования, то есть обладает признаками, свидетельствующими о психологическом, научно-теоретическом и практическом единстве личности, способствующими продуктивности деятельности. Устойчивое единство и высокий уровень реализации названных компонентов являются внутренним признаком готовности к деятельности. В соответствии с системным подходом *готовность к самообразованию (как система)* должна обеспечить студентов умением самостоятельно осуществлять самообразование. Сущность данного феномена заключается во взаимосвязи внутреннего (складывающийся характер ценностного отношения студентов к самообразованию) и внешнего (направленность на самообразование, предполагающее сотрудничество и взаимопонимание его субъектов) как единого целого в личностном качестве. Поскольку самообразование выступает как средство овладения профессиональными навыками, *готовность к самообразованию* служит одним из критериев результативности профессиональной подготовки специалиста.

Таким образом готовность к самообразованию – это закономерный результат широко понимаемой профессиональной подготовки: развитие профессиональной направленности, ознакомление с профессией, профессиональное образование, профессиональное самоопределение, профессиональное мышление и т. п.



## Список литературы

1. Калугин Ю.Е. Самообразование, формирование готовности к профессиональному самообразованию: учебное пособие / Ю.Е. Калугин. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. – 120 с.
2. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: «Просвещение», 1972. – 255 с.
3. Сериков Г.Н. Самообразование: Совершенствование подготовки студентов / Г.Н. Сериков. – Иркутск: Изд-во Иркут. Ун-та, 1991. – 232 с.
4. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зинглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 192 с.

**Мирзаянц Ольга Михайловна**

преподаватель, заведующая отделом педагогической практики  
ГБОУ СПО «Санкт-Петербургский музыкальный  
техникум им. М.П. Мусоргского»  
г. Санкт-Петербург

## ПОГРУЖЕНИЕ В МИР МУЗЫКИ. СОНАТА

**Аннотация:** в данной статье речь идёт об истории сонатной формы и сонате. Приводятся требования к исполнению произведения этого жанра на примере сонатины Бетховена фа мажор, первая часть.

**Ключевые слова:** сонатная форма, соната, экспозиция, творчество, темы, музыка.

Мальчик – будущий пианист зачарованно слушает рассказ педагога о великих композиторах Бетховене, Берлиозе, Чайковском, Бородине, Глазунове, Рахманинове. Их симфониях, неотделимых от сонатной формы. Последняя как тип классической композиции, характерной для главных частей больших циклических форм инструментальной музыки (сонат, симфоний, концертов), возникшая из контрастного сопоставления различных, нередко противоречивых музыкальных мыслей, музыкальных образов, развёртывается на чрезвычайно интенсивном и напряжённом драматургическом развитии.

И, конечно, важно передать ученику историю сонатной формы. Она развивалась в результате творческих исканий художников многих национальных культур XVIII века, композиторов Чехии, Испании, Италии, Франции, Германии, Австрии, позднее – России. В своём наиболее типическом и совершенном виде она впервые откристаллизовалась в творчестве представителей так называемой «венской классической школы»: Гайдна, Моцарта и Бетховена. Для художественного мироощущения этих композиторов характерна творческая активность, действенность, молодая смелая энергия, оптимистическое и многостороннее восприятие жизни, чуткое ощущение жизненных противоречий.

После Бетховенского периода, в XIX веке сонатная форма, уже достигшая классической зрелости, по-новому трактуется и своеобразно развивается в творчестве западноевропейских композиторов – романтиков (Шуберта, Шумана, Берлиоза, Листа) в связи с изменившимися эстетическими воззрениями и новым содержанием, преимущественно лирическим, субъективно-психологическим. Новые пути развития этого музыкального жанра раскрываются в творчестве русской национальной школы: в увертюрах Глинки, в грандиозных сонатно-симфонических произведениях Чайковского, Бородина, Глазунова, Танеева, Рахманинова.

Затем необходимо раскрыть структуру классической сонатной формы, состоящей из экспозиции, разработки и репризы, и затем перейти к основной теме урока – сонате.

Соната (от итальянского *sonata* – звучать) это тип сложного, большей частью циклического (многочастного) инструментального произведения, написанного для фортепиано, скрипки, дуэта какого-либо сольного струнного или

духового инструмента с сопровождением фортепиано, для ансамбля (трио, квартета). Подобно симфонии, классическая соната состоит из нескольких самостоятельных, но внутренне связанных между собой частей: трёх или четырёх, иногда – двух. Она является одним из жанров камерной музыки. *Камерная музыка* – буквально «комнатная», «домашняя», рассчитанная на небольшое помещение и сравнительно немногочисленную аудиторию. Важнейшей особенностью камерных произведений заключается в выдвигении на первый план художественной индивидуальности исполнителей, личного начала. Многие из фортепианных сонат Гайдна, Моцарта, а также несколько лёгких сонат и сонатин Бетховена написаны в расчёте на исполнение их учащимися и любителями.

Наши слушатели учатся уже третий год, с сонатной формой только что познакомились, и она подготавливает учащихся к более фундаментальным произведениям классиков. И вот будущие пианисты, зная историю и теорию сонаты, стремятся исполнить её сами. В качестве пробного шара обращаются к лёгкой сонате – *сонатине Людвига Ван Бетховена фа мажор, первая часть*.

Известно, что Бетховен, даже в фортепианных произведениях, всегда представлял оркестр. Экспозиция начинается с главной партии, энергичного характера, которая проходит в фа мажоре. Хотелось бы представить оркестровое звучание, например, струнную группу, в партии правой руки – «скрипки», а в партии левой руки – «виолончели». В верхнем голосе «фа» во второй октаве, в верхнем регистре, держится четверть, а в это время в нижнем голосе четыре шестнадцатых в малой октаве. Здесь следует обратить внимание на баланс звучания, в правой руке «скрипки» берут ноту «фа» как бы смычком, и она тянется, а в левой шестнадцатые в низком регистре не должны мешать мелодической линии. В третьем такте в партии левой руки появляется скрытый голос, который можно поучить отдельно с замахом на основные ноты. Аналогичная работа будет в 7, 9, 11 и других тактах. Первая фраза заканчивается неустойчиво, на доминанте, а вторая – устойчиво, на тонике. Что касается интонации, то сначала она будет вопросительная, а затем – утвердительная, так мы лучше объединим главную тему.

Побочная тема – здесь появляется как бы новое действующее лицо, характер темы более мягкий, грациозный, в теме появляются украшения. Несмотря на различие образов, темп здесь не должен меняться. Можно сыграть начало одной темы и затем начало другой и сравнить темпы.

Сначала можно поучить без украшений, услышать мелодическую основу, затем лёгким прикосновением добавляются украшения. Первая фраза начинается с ноты «до» второй октавы, вторая фраза звучит на кварту выше, третья – ещё на терцию выше, здесь идёт динамическое нарастание. В левой руке в 13 такте интервал «увеличенная кварта» разрешается в «малую сексту», нужно услышать это разрешение, его сыграть мягче. В конце экспозиции приходим в тональность доминанты, каданс, который приводит нас к завершению музыкальной мысли, следует исполнить ярко.

В очередном разделе, разработке, нужно обратить внимание на тональную неустойчивость. Начинается с главной партии, но уже в третьем такте неожиданно появляется до минор, затем си бемоль мажор, мы здесь как бы удивляемся новым тональностям. Небольшой мотив приобретает разные краски, то звучит таинственно, то достаточно напряжённо в поисках основной тональности, то идёт диалог между различными группами инструментов, и, наконец, в завершении раздела разработки, приходим в тональность доминанты.

Следующий раздел сонатины – реприза, она здесь сокращённая (в неё нет главной партии), начинается с побочной партии, но есть небольшая кода (заключение), которая начинается нежно, но в конце звучит жизнеутверждающе.

Подводя итоги занятия, следует напомнить ученику требования к работе:

- над темповым единством произведения: полезно поучить отдельно начало тем, также начало экспозиции, разработки, репризы и коды;
  - над выразительностью произведения: обращать внимание на интонацию, штрихи, артикуляцию, характеристики тем, баланс звучания, педаль;
  - над охватом формы: объединить сначала темы, затем экспозицию, разработку, репризу, коду, поучить отдельно связки между ними, переходы.
- А при подготовке к концертному выступлению важны работа над собранностью, уточнение нюансов, динамического плана произведения.

**Список литературы**

1. Вопросы фортепианного исполнительства. – Вып. 1. – М., 1965. – 103 с.
2. Вопросы фортепианного исполнительства. Составитель и редактор М. Соколов. – Вып. 1–4. – М., 1965, 1968, 1973, 1976.
3. Гофман И. Работа пианиста. – М., 1961.
4. Коган Е. Работа пианиста. – М., 1979.
5. Либерман Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М.: Музыка, 1988.
6. Савшинский С. Пианист и его работа. – Л., 1961.

**Мирзаянц Ольга Михайловна**  
преподаватель, заведующая отделом педагогической практики  
ГБОУ СПО «Санкт-Петербургский музыкальный  
техникум им. М.П. Мусоргского»  
г. Санкт-Петербург

## ПОГРУЖЕНИЕ В МИР МУЗЫКИ. РОНДО

***Аннотация:** в данной статье рассказывается о понятии «рондо» – музыкальном жанре, который изучают учащиеся музыкального техникума. В работе показывается технология его исполнения на примере произведения Моцарта.*

***Ключевые слова:** темы, рефрен, произведение, клавесинисты, композитор.*

Ученик четвертого года обучения музыкального техникума за роялем исполняет рондо – финал сонатины В. Моцарта до мажор №1. Начинает он с основной темы (рефрена), солнечной, жизнерадостной, внутри которой заложен контраст, придающий некоторую шутливость. Он уже знает в общих чертах теорию мастерства: как точно высчитать паузы, артикулировать тему, интонировать её, окончания лиг играть мягче, придумать подтекстовку, как добиваться исполнения параллельных терций при помощи руки, небольшим движением локтем вправо. Он следит за динамикой, представляет оркестр: «р» – играет небольшая группа инструментов, «б» – отвечает весь оркестр. Что же касается формы, то, чтобы объединить тему, в первой фразе (в третьем – четвертом тактах) ученик задаёт вопрос, она заканчивается на доминанте, неустойчиво, во второй фразе – интонация утвердительная (в седьмом – восьмом тактах), приходит в тонику. Во второй части рефрена фактура меняется, здесь особенно важно следить за балансом звучания, можно поучить следующим образом: партию правой руки играет ученик, партию левой – преподаватель и затем поменяться.

Первый эпизод – контрастный основной теме, звучит в до миноре. В партии правой руки, когда появляются два голоса, нужно поработать над голосоведением. Чтобы ученик лучше усвоил материал, можно поучить эти голоса разными руками. Далее, как принято в классическом рондо, проходит тема рефрена и появляется новый эпизод, который контрастирует и основной теме –

рефрену, и первому эпизоду. Этот эпизод начинается в пасторальной, фа мажорной тональности, тема излагается *legato*, как бы небольшой группой инструментов, но затем, в середине, характер музыки резко меняется, звучит насыщено, ярко, в теме появляются большие скачки, исполняется *staccato*, затем ученик снова возвращается в пасторальную краску. После третьего проведения основной темы наступает заключительный раздел – кода. В партии правой руки тема излагается *legato*, затактовая нота исполняется легко, стремится в сильную долю, затем идёт увеличение интервалов: прима, секунда, терция, увеличенная кварта, секста, септима. Партию левой руки нужно поучить отдельно, проработать штрихи, динамику. В заключении, яркая тема идёт в унисон по звукам тонического трезвучия, как бы утверждая основную тональность и замыкая форму. Контрастирующие разрешения (доминанта – тоника) играют мягко, слушая тяготения, неустойчивые звуки разрешаются в устойчивые.

Так, практикой исполнения под руководством преподавателя, закрепляются теоретические знания ученика о таком важном музыкальном жанре, как рондо. Само французское слово «рондо» (*la ronde*) означает круг из танцующих, движение по кругу, а также круговое пение. Профессиональная, «композиторская» музыка на всём пути своего развития тесно соприкасается с народным творчеством и многое заимствует от него. Принцип систематического возвращения к одной и той же мысли (не менее трёх раз, чередуясь с другими музыкальными мыслями) породил определённый тип строения музыкальных произведений и музыкальную форму – рондо. Эта форма широко использовалась на протяжении веков в разнообразных инструментальных и вокальных произведениях.

К рондо впервые обратились французские композиторы – клавесинисты, давшие своим пьесам характерные названия: Ф. Куперен (1668–1733) «Сестра Моника», «Любимая», «Сборщицы винограда», «Жнец», «Будильник»; Ж. Рамо (1683–1764) «Весёлая», «Крестьянка», «Нежные жалобы», «Вихри»; Ф. Дандрие (1684–1740) «Дудочки», «Страдающая», К. Дакен (1694–1772) «Кукушка». Впечатления окружающего мира, сценки-картинки природы и быта, портреты-характеристики – всё это по-разному воплощено в клавесинном рондо.

Во второй половине XVIII – начале XIX века, жанром рондо увлеклись венские классики И. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен, которые стремились отобразить контрасты окружающего мира, запечатлеть его многообразие в пределах одной музыкальной формы. Промежуточные части, вводимые между повторениями основной темы (рефрена), называются здесь не куплетами, как у французских клавесинистов, а создающими контраст эпизодами, они становятся крупнее, увеличивается и основная тема – рефрен. В конце рондо, вслед за повторением основной темы, прозвучавшей в последний раз, вводится особая заключительная часть – кода. Кода подводит итог развития, повторяет и подчёркивает наиболее существенные для данного произведения интонации, наиболее яркие мелодические обороты, а также, благодаря своему заключительному характеру, замыкает форму, как бы «ставит точку».

Бесспорно, учащийся в дальнейшем много раз будет обращаться к полубившемуся жанру. И всегда, исполняя рондо, ему необходимо будет учитывать рекомендации при работе:

- над темповым единством произведения (полезно отдельно поработать над тремя началами – основной темы, эпизодов и коды);
- над выразительностью рондо (обращать внимание на интонацию, штрихи, артикуляцию, характеристики тем, баланс звучания, педаль);
- над охватом формы (объединить сначала темы, затем эпизоды, коду, поучить отдельно связи между ними, переходы);
- педаль ритмическая, рекомендуется брать на сильные доли и на длинные звуки.

## Список литературы

1. Вопросы фортепианного исполнительства. – Вып. 1. – М., 1965. – 103 с.
2. Вопросы фортепианного исполнительства. Составитель и редактор М. Соколов. – Вып. 1–4. – М., 1965, 1968, 1973, 1976.
3. Гофман И. Работа пианиста. – М., 1961.
4. Коган Е. Работа пианиста. – М., 1979.
5. Либерман Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М.: Музыка, 1988.
6. Савшинский С. Пианист и его работа. – Л., 1961.

**Мирзаянц Ольга Михайловна**

преподаватель, заведующая отделом педагогической практики

ГБОУ СПО «Санкт-Петербургский музыкальный

техникум им. М.П. Мусоргского»

г. Санкт-Петербург

## ПОГРУЖЕНИЕ В МИР МУЗЫКИ. ВАРИАЦИИ

**Аннотация:** в данной статье речь идет об освоении учащимся музыкального техникума таких крупных жанровых форм, как вариации. При этом рассматриваются разные периоды обучения: начало, второй год обучения, Моцарт, и пятый год обучения, Паганини, что позволяет увидеть эволюцию творчества будущего музыканта.

**Ключевые слова:** творчество, темы, музыка, вариации, темп, штрихи, преподаватель, ученик.

Ученик сектора педагогической практики музыкального техникума занимается второй год. Он уже многое знает, и мы можем предложить ему попробовать освоить *вариационный цикл*. Это ряд отдельных произведений, расположенных в определённом порядке и составляющих единое целое. *Тема с вариациями* – это одна из древнейших музыкальных форм, основанная на разностороннем раскрытии основной мысли путём видоизменений её повторений. Получение такого цикла льстит ученику: он понимает, что ему впервые доверяют работать с крупными формами музыкальных жанров. А это важная ступень на пути к освоению любимой профессии.

По своему происхождению вариации глубокими корнями связаны с народным музыкальным искусством. Это – народные песни, инструментальные наигрыши. В классической музыке, как и в народном искусстве, форма темы с вариациями (вариационный цикл) также основана на многократной повторности основной музыкальной мысли в соединении с разносторонней её характеристикой. Варьирование, как метод развития идейного содержания, составляет самую сущность музыкальной формы. Для западноевропейской музыки XVIII и первой половины XIX были характерны строгие или классические вариации. Они предполагают обязательное изменение мелодии, варьируется в них также сопровождение, аккомпанемент.

Преподаватель предлагает учащемуся начинать осваивать новый жанр с исполнения *вариации на тему из оперы Вольфганга Амадея Моцарта «Вошебная флейта»*, созданной австрийским композитором в 1791 году. Ученик слушал эту оперу, и он с большой радостью берётся за это гениальное произведение и его непременно увлекает начало: радостная, солнечного колорита, грациозная тема. Подвижный темп Allegretto, правда, не следует брать слишком быстро. Небольшое количество голосов, небыстрый темп, негромкая звучность и средний регистр – как это типично для темы классических вариаций! Создаваемая по принципу «умеренности во всех отношениях», тема открывает широкие возможности для дальнейших изменений. Здесь важно поработать над штрихами, staccato под четвертью не следует брать слишком коротко. Во

втором проведении темы в партии правой руки появляются восьмые по звукам трезвучий, нужно подключить локоть, небольшое движение вправо поможет исполнить их более гибко и выразительно. Можно проанализировать и гармонии в партии левой руки, так как на них в основном будут строиться дальнейшие вариации.

В первой вариации меняется фактура, появляются шестнадцатые в партии правой руки, они должны быть хорошо артикулированными. Ученик непременно представит переключку голосов или инструментов струнной и духовой группы, здесь он покажет тембровые характеристики. В партии левой руки так же меняется фактура, появляются разложенные аккорды, которые требуют отдельной проработки с опорой на сильную долю.

Но как добиться гармоничного соединения рук? Работать над балансом звучания! Здесь эффективен такой метод: партию правой руки играет преподаватель, а партию левой руки – ученик, и затем они меняются.

Во второй вариации меняется характер, пунктирный ритм придаёт решительность музыке. Чтобы точно воспроизвести ритмический рисунок, нужно дробить крупные длительности на более мелкие (восьмые с точкой на шестнадцатые), можно придумать подтекстовку. Обычно трудность представляет партия левой руки. Скачки, после которых начинается пассаж, и пятый палец ученик готовит заранее, во время паузы, и включает в работу локоть (отвести его влево) во время перехода в низкий регистр; далее, чтобы вовремя вступила левая рука, нужно дробить длительности в партии правой руки (восьмые с точкой на шестнадцатые). Так же можно поучить партию левой руки без паузы, заменяя её шестнадцатой, затем можно вернуться к первоначальному тексту.

... Проходит время, учащийся занимается пятый год, и вот в аудитории уже звучат волшебная музыка итальянского скрипача и композитора Николло Паганини. *Вариации* этого художника-новатора в обработке Н. Выгодского начинаются с известной темы композитора. Ученик исполняет её ярко, с активным посылом. Он предварительно много работал над артикуляцией темы, интонацией, штрихами, а во время исполнения стремится ритмически точно её организовать, на репетициях (повторяющихся нотах) меняет пальцы в правой руке, что бы добиться большей точности и выразительности. Первые четыре такта играет с повторением, стремясь добиться убедительности концов фраз.

И ученики, слушая своего товарища, восторгаются игрой вариаций. Исполнение получилась, ибо накануне была большая подготовка. Ведь в каждой вариации своя технология, и свои трудности.

В *первой* вариации меняется фактура, появляются триоли, а в партии правой руки – украшения. Сначала можно поучить без украшений, следить за ровностью триолей и за плавными переходами из одной руки в другую. Можно поучить отдельно партию левой руки, так же можно поучить следующим образом: партию правой руки играет преподаватель, партию левой руки – ученик, и затем поменяться.

Во *второй* весьма важно точно артикулировать тему, интонировать её, следить за балансом звучания, проанализировать гармонии, слушать их тяготения и следить за разрешениями, которые следует играть мягче.

В *третьей* тема проходит в левой руке, а в правой появляются красивые подголоски, их следует брать сверху, небольшим броском.

В *четвёртой* тема идёт терциями сначала в партии левой руки, а затем переходит из одной руки в другую. Повторяющие звуки (подголоски) следует играть мягким прикосновением.

В *пятой* трудность заключается в чередовании рук, следует поучить отдельно переходы из одной руки в другую, так же можно проработать отдельно левую руку.

В *шестой* вариации аккордовую фактуру можно поучить отдельно, постараться добиться оркестровой звучности. Поучить сначала верхний голос и

нижний, затем добавить средние голоса, которые играютс другой, более мягкой краской. Можно представить различные тембры, допустим исполнение аккордовой фактуры – исполняет весь оркестр, а пассаж из мелких длительностей – флейта.

Основная трудность в исполнении вариаций заключается в умении реагировать на разные характеристики темы, меняться в зависимости от её изменений.

Общие требования при работе:

- над темповым единством произведения: полезно поучить отдельно начало вариаций;
- над выразительностью произведения: обращать внимание на интонацию, штрихи, артикуляцию, характеристики тем, баланс звучания, педаль;
- над охватом формы: объединить сначала тему, затем каждую вариацию, добиваться разнообразного звучания.

А при подготовке к концертному выступлению важны работа над собранностью, уточнение нюансов, динамического плана произведения, добиваться разнообразного звучания.

### **Список литературы**

1. Вопросы фортепианного исполнительства. – Вып. 1. – М., 1965. – 103 с.
2. Вопросы фортепианного исполнительства. Составитель и редактор М. Соколов. – Вып. 1–4. – М., 1965, 1968, 1973, 1976.
3. Гофман И. Работа пианиста. – М., 1961.
4. Коган Е. Работа пианиста. – М., 1979.
5. Либерман Е. Творческая работа пианиста с авторским текстом. – М.: Музыка, 1988.
6. Савшинский С. Пианист и его работа. – Л., 1961.

**Нерух Наталья Васильевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»  
г. Симферополь, Республика Крым

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Аннотация:** автор прослеживает, что актуальной проблемой в подготовке специалистов для сельского хозяйства является внедрение концептуальных гуманистических подходов, призванных сформировать личность, способную обеспечить продовольственную безопасность страны, бережно относиться к природным ресурсам. Сохранение традиционных ценностей в личностных отношениях, характерных для многонационального государства, особенно важно в современных условиях глобализации. Исследователь считает, что формирование системы социальных, культурных и профессиональных знаний методом проектных технологий позволит обеспечить реализацию задач, поставленных Министерством образования и науки РФ в контексте воспитания современного специалиста, обладающего должным уровнем профессиональной и общекультурной компетентности, комплексом профессионально значимых качеств личности.

**Ключевые слова:** духовно-нравственные ценности, гуманистическая направленность, проектные технологии, воспитание личности.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России духовно-нравственное развитие личности определя-

ется как осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом; а духовно-нравственное воспитание личности гражданина России – педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ Российской Федерации, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество [3, с. 2–3].

Концепция воспитательной работы в аграрных вузах России исходит из того, что воспитательный процесс в высшей школе является организационно-педагогической частью системы профессиональной подготовки и направлен на достижение ее целей и задач – формирование современного специалиста высшей квалификации, обладающего должным уровнем профессиональной и общекультурной компетентности, комплексом профессионально значимых качеств личности, уверенной социально-ориентированной жизненной позицией и системой социальных, культурных и профессиональных ценностей. Специфика организации воспитательной работы в аграрных вузах заключается в формировании системы ценностей и потребностей современной жизни, социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, подготовке к трудовой деятельности в агропромышленной и агрокультурной среде и продолжению профессионального образования и самосовершенствования [6, с. 4].

Немалое количество абитуриентов приходят в аграрные вузы после образовательных учреждений среднего специального образования, подготовка в которых в большей степени ориентирована на приобретение практических умений и навыков будущей специальности, например, агронома, технолога, техника-пчеловода и. т. д. и большинство преподавателей в колледжах и техникумах – это пришедшие с производства специалисты, акцентирующие внимание на подготовку рабочих и служащих в профессиональной сфере. Ни коим образом не смея умалить роль профессиональной подготовки в ОО СПО, актуализируем проблему, ссылаясь на письмо Министерства образования и науки РФ №06–259 от 17.03.2015 г., в котором рекомендовано обратить внимание на индивидуальные проекты как особую форму организации деятельности обучающихся по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной) [8, с. 5–6].

В своих предыдущих исследованиях мы неоднократно обращали внимание на недостаточную гуманистическую направленность в подготовке специалистов для агропромышленного комплекса, моделируя формирование гуманистической направленности будущего агронома как научно обоснованную систему организации образовательного процесса и совокупность педагогических действий по актуализации у обучающихся потребности в развитии этого качества; включения в активную познавательную деятельность по овладению знаниями о сути и значимости гуманности в профессиональной деятельности; формирование гуманной позиции, убеждений, взглядов, чувств; практическое формирование гуманного поведения в различных ситуациях морального выбора [7, с. 9–10].

Поэтому приглашаем коллег, работающих в образовательных организациях среднего, и высшего образования (имеется в виду ступенчатая подготовка) к размышлению над вопросом: Может ли обучающимся в аграрном



ОО СПО, в рамках освоения образовательных программ СПО на базе основного общего образования, быть предложен индивидуальный проект, в котором реализуются, например, интегрированный курс литературы и педагогики, именно в аспекте духовно нравственного воспитания? Ведь главное на начальном этапе исследовательской деятельности, на наш взгляд, – сформировать у будущего специалиста навыки коммуникативной, творческой деятельности, критического мышления, тем более что проект может выполняться обучающимися в течение года или двух лет. Несомненно, кого-то заинтересуют естественный цикл дисциплин, но не дать возможность каждому выбрать тему по своим способностям – значит нивелировать задачи социализации индивидуума.

Теоретические и практические вопросы реализации проектных технологий рассматривали в своих исследованиях ученые и специалисты Д. Жак [4], В.В. Гузеев [2], Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров [9], Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, Л.Н. Серебrenников [1], И.Ф. Свадковский [10], Н.З. Иванова [5] и другие.

Работа с проектами занимает особое место в системе образования, позволяя обучающимся приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Это становится возможным потому, что студенты сами делают свой выбор и проявляют инициативу [4, с. 121].

Если проект монопредметный, «он вполне «вкладывается» в классно-урочную систему. Другие виды проектов чаще используются как дополнения к урочной деятельности. Межпредметные проекты могут стать интегрирующими факторами в альтернативной школе, преодолевающими традиционную дробность и обрывочность нашего образования» [2, с. 199].

Для метода проектов очень существенным является вопрос практической, теоретической и познавательной значимости предполагаемых результатов. Необходимо понимать, что проектное обучение является непрямым, и здесь ценны не только результаты, но и сам процесс [9, с. 54].

Рассматривая духовно нравственное воспитание как формирование и развитие системы духовно-нравственных знаний и ценностей, закономерно отметить, что при этом происходит реализация определённых знаний.

Задачи преподавателя в руководстве творческим интегрированным проектом мы видим в следующем:

1. Изучение теоретических и практических положений проектной деятельности в целом.
2. Изучение традиций и развития системы духовно-нравственных знаний и ценностей в становлении России.
3. Анализ классических литературных произведений (например, писателей и поэтов «золотого века»).
4. Формирование у обучающихся репродуктивного сознания и установок на создание семьи как основы возрождения традиционных национальных моральных ценностей.
5. Проектирование ситуаций, связанных с нормами нравственности и профессиональной этики в образовательной, производственной и общественной деятельности.

Проект должен быть представлен в виде завершённого учебного или творческого исследования.

Таким образом, метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Проектирование индивидуальной образовательной деятельности ведет к осмыслению жизненных планов, самопознанию и самоанализу, формированию

адекватной самооценки и потребности в самосовершенствовании и самообразовании. Построение образовательного процесса в вузе с ориентацией на индивидуальное развитие студента требует нового педагогического мышления, соответствующих знаний и умений. Реальные практические шаги и действия педагогов в этом направлении, создание и реализация проектов индивидуальной образовательной деятельности студентов, сопровождение студента в процессе проектирования и реализации его индивидуальной профессиональной и жизненной траектории – вот показатель высокой заинтересованности вуза и социума в грамотном, компетентном, профессионально подготовленном специалисте [1, с. 98].

В то же время, к квалифицированному специалисту предъявляются новые требования, на современном рынке труда он должен получить разностороннее развитие как личность, как гражданин. Образование должно быть направлено на развитие интеллектуальных социально-психологических способностей человека, повышение его культурного уровня [5, с. 98].

Творческий интегрированный проект по дисциплинам общеобразовательного, общего гуманитарного и социально-экономического цикла в аграрном образовательном учреждении в Республике Крым требует серьезной подготовки и находится в стадии разработки. Но его реализация не просто необходима – она позволит органично адаптироваться в единое пространство Российской Федерации через осознание и укрепление исторически сложившихся традиций и духовно-нравственных норм.

#### *Список литературы*

1. Байбородова Л.В. Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка: монография. / Л.В. Байбородова, А.В. Золотарева, Л.Н. Серебренников. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. – 220 с.
2. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. – С. 198–200.
3. Данилюк А.Я. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: «Просвещение», 2009. – 21 с.
4. Жак Д. Организация и контроль работы с проектами // Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сборник рефератов по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. – М.: Пропислен, 2001. – 121 с.
5. Иванова Н.З. Гуманитарное образование в колледже / Н.З. Иванова // Среднее профессиональное образование: Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «СПО». – М.: ООО «Типография Оптима». – 2015. – №1. – С. 98–100.
6. Концепция воспитательной работы в аграрных вузах России / Совете по координации воспитательной деятельности в аграрных вузах при ассоциации «Агрообразование» в составе представителей ассоциации «Агрообразование». – М., 2014. – 13 с.
7. Нерух Н.В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх агрономів в процесі вивчення соціогуманітарних дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нерух Наталія Василівна. – К., 2009. – 21 с.
8. Письмо Минобрнауки России от 17.03.2015 г. «О направлении доработанных рекомендаций по организации среднего общего образования в пределах освоения образовательных программ СПО на базе основного общего образования с учетом требований государственных образовательных стандартов и получаемой профессии или специальности среднего специального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.consultant.ru](http://www.consultant.ru)
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пос. / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
10. Сवादковский И.Ф. Метод проектов в системе Дальтон-плана / И.Ф. Сवादковский // Школьные технологии. – 2004. – №4. – С. 177–183.

## РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению проблемы использования профессионально-ориентированного обучения на занятиях по иностранному языку. Автор приходит к выводу, что работа над профессионально-ориентированными текстами должна осуществляться только после тщательной работы по отбору содержания и заданий для работы с текстами, поскольку просто чтение и перевод текста не несет за собой никакой эффективности.*

***Ключевые слова:** ФГОС, профессионально-ориентированные тексты, мотивация.*

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту третьего поколения основной целью обучения в учреждении профессионального образования является возможность использовать иностранный язык в своей будущей профессиональной деятельности (ведение беседы и умение переводить профессионально-направленные тексты), а также умение осуществлять межкультурную коммуникацию. Поэтому на старших курсах (3, 4 курсы) обучение иностранному языку ведется с учетом будущей специальности студентов.

Проблема профессионально-направленного обучения изучалась М.В. Ляховицким. Он обосновал принцип профессиональной направленности учебного материала. При этом, он полагал, что профессионально-направленное изучение иностранного языка должно быть не самоцелью, а средством достижения цели повышения уровня образованности, эрудиции в рамках своей будущей специальности.

Одним из главных средств, которые используются на занятии по иностранному языку, это профессионально-направленные тексты. Использование профессионально-направленного материала позволяет формировать следующие общие компетенции:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии.

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

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

При отборе профессионально-направленных текстов необходимо учитывать следующие принципы:

1. Принцип посильности и доступности. При отборе текстов следует принимать во внимание тот факт, что слишком простые или слишком сложные для восприятия тексты будут неинтересны студентам.

2. Принцип информативности и актуальности. Тексты должны обязательно нести какую-то информацию, которую затем студенты смогут обсудить с одноклассниками.

3. Принцип последовательности и поэтапного формирования умений. Задания по работе с текстом должны быть логически выстроены. Не стоит сначала использовать на практике лексику, которую вы затем будете изучать на примере текста.

Кроме того, при отборе текстов следует учитывать следующие критерии отбора: аутентичность источников, актуальность, учебная направленность, информативность, композиционная оформленность, соответствие тематике изучения, соответствие уровню языковой и профессиональной подготовке.

Существует большое количество заданий, которые используются при работе над профессионально-ориентированными текстами. Но при этом, необходимо учитывать тот факт, что при работе над любым текстом, в том числе профессионально-ориентированном, можно выделить 3 этапа:

- предтекстовый этап;
- текстовый этап;
- послетекстовый этап.

На предтекстовом этапе происходит введение темы занятия. Преподаватель должен как бы «подвести» студентов к изучению новой темы и чтению текста. На данном этапе, как правило, используются задания по введению и тренировке лексики, ответы на вопросы, тесно связанные с темой текста и т. п.

Текстовый этап состоит в большей степени из работы с текстом. Это может быть чтение с полным пониманием текста, либо поисковое чтение. Перед тем, как приступить к чтению текста, преподаватель должен обязательно задать какое-то задание или вопрос, для того, чтобы чтение текста было направлено на решение данного вопроса или проблемы.

На заключительном, послетекстовом этапе, происходит закрепление лексики, а также дальнейшее обсуждение темы, поднятой в тексте. На этом этапе все задания, как правило, носят продуктивный характер и способствуют развитию навыков говорения или письма.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что работа над профессионально-ориентированными текстами должна осуществляться только после тщательной работы по отбору содержания и заданий для работы с текстами. Поскольку просто чтение и перевод текста не несет за собой никакой эффективности.

#### ***Список литературы***

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 190631 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта. – С. 4.
2. Мухтарова Н.Р. Понятие профессионально-направленного обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-na-neyazykovykh-fakultetah-vuzov>

# ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Алеева Марина Николаевна*  
студентка  
*Софронов Геннадий Алексеевич*  
доцент

ФГБОУ ВПО «Вятский государственный  
гуманитарный университет»  
г. Киров, Кировская область

## ЗНАЧИМОСТЬ ВЫПОЛНЕНИЯ ЖИВОПИСИ ОСЕННЕГО СЕЛЬСКОГО ПЕЙЗАЖА ДЛЯ УЧЕБНО- МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация:** в статье речь идет о методике проведения занятий по выполнению живописи осеннего сельского пейзажа в общеобразовательной школе. Исследователем рассматриваются особенности данного вида деятельности.

**Ключевые слова:** осенний сельский пейзаж, законы композиции, колорит, свето-воздушная перспектива, пленер.

Сельский осенний пейзаж является очень значимым среди многих художников, особенно среди художников – классиков, таких как И.И. Левитан, А.К. Саврасов, В.Д. Поленов, Ф.А. Васильев, М.М. Гермашев, И.И. Шишкин и других. Всех художников привлекал осенний пейзаж за колорит, за разнообразие цвета. Но не только художники воспевали осень, но и многие поэты, например, Есенин, Блок, Пушкин. Они воспевали в своих произведениях красоту и разнообразие осеннего пейзажа, его краски и колорит.

При создании выпускной квалификационной работы на тему: «Передача колорита осени в вечернем сельском пейзаже средствами масляной живописи на тему: «Унылая пора! Очей очарованья...» и разработка методики проведения уроков по выполнению пейзажа в общеобразовательной школе» можно выделить такие основные задачи:

- анализ работ художников;
- разработка композиции осеннего сельского пейзажа;
- передача колорита осеннего сельского пейзажа.

Анализируя работы художников, следует обратить внимание на технику, на композицию, на колорит, на состояние природы. Выбрать из множества анализируемых художников тех, которые подходят созданию своей работы по технике, по состоянию.

Для того чтобы научиться писать любой пейзаж нужно: выполнять работы натурного плана, то есть ходить на пленер, обращая внимание на такие моменты:

- выполнять пейзажи на различные состояния: утро, вечер, ночь, день, сумерки или рассвет, так же в разное время года: зима, весна, лето или осень;
- выполнять зарисовки отдельных элементов композиции пейзажа, например, деревья, кусты, трава, вода, дороги;

– делать зарисовки отличительных особенностей осеннего сельского пейзажа, это деревянные дома, деревянные мосты и лодки, колодцы, сельскохозяйственная техника, инструменты деревенского быта. Особое внимание уделить зарисовкам, этюдом одиночных фигур и групп деревенских жителей;

– рекомендуется выполнять этюды и зарисовки не только живописным материалом, но и карандашом.

После данной работы нужно приступить к самому важному этапу работы – составление композиции осеннего сельского пейзажа. Для этого потребуются изучить законы композиции.

Таблица

Законы композиции и применение их в живописи  
осеннего сельского пейзажа

Закон композиции	Определение закона композиции	Применение закона в ВКР
Закон целостности	Главная черта закона целостности – неделимость композиции означает невозможность воспринимать ее как сумму нескольких, хотя бы в малой степени самостоятельных частей. неделимость закладывается в композиции через нахождение художником так называемой конструктивной идеи, которая способна объединить в одно целое все компоненты будущего произведения [1, с. 48].	В данной работе действует закон целостности. Первый план композиции главный и не путается со вторым и дальним. Видно, что второй план уходит вдаль, здесь работает свето-воздушная перспектива. В композиции единый тон и колорит осеннего вечернего пейзажа. Основной колорит осени создают зеленый, желтый, охра, оранжевый и коричневый цвета.
Закон контрастов	Роль контрастов в композиции универсальна – они имеют отношение ко всем элементам композиции, начиная с характера конструктивной идеи композиции и кончая значением контраста в построении сюжета. Конструктивная идея композиции, как правило, имеет характер выразительного противопоставления [2, с. 5].	Контраст в работе можно заметить через масштаб, например, передний план соответствует рыбаку, сидящего на мосту, а на другом берегу мост намного меньше. Передний план более детально проработан и более контрастен, чем второй и дальний план, который находится против солнца, создавая контраст с передним планом. Еще контраст создает цвет неба и второго берега.
Закон равновесия	Равновесие по-разному проявляется в симметричных и асимметричных композициях. Симметрия сама по себе еще не является гарантией уравновешенности в композиции. Асимметрия же порой требует более длительного осмысления и раскрывается постепенно [1, с. 49].	В данной композиции нет симметрии, нет четкого разделения компонентов на левую и правую относительно оси одинаковую объемность элементов пейзажа. Асимметрия в композиции уравновешена с помощью тона и цвета. Например, кусты на переднем плане не спорят с кустами на другом берегу.

Композиционный центр	При организации композиционного центра следует учитывать законы визуального восприятия плоскости. Как правило, он располагается в активной, центральной ее части. Смещение относительно геометрического центра придает порой произведению большую внутреннюю напряженность и пластическую выразительность в раскрытии художественного образа и темы [1, с. 56].	Идейный центр приходится на озеро, он является и зрительным центром, но композиционный центр расположен на мосту, на котором сидит рыбак, возле которого его лодка и лодки других жителей деревни.
----------------------	---	--

На основании выполненной живописи осеннего сельского пейзажа был разработан конспект урока изобразительного искусства для шестого класса на тему: «Осенний сельский пейзаж» для общеобразовательной школы.

Урок был составлен по типу получения новых знаний и закрепление их на практике. Этот урок в календарно-тематическом плане можно поставить в начале учебного года в сентябре, так как осеннее время года позволит детям наблюдать состояние осени, ее колорит, делать натурные зарисовки либо рисовать по памяти.

Целью урока для учителя является – дидактическими приемами создать условия для индивидуального выполнения пейзажа, в свою очередь для детей – нарисовать осенний сельский пейзаж на листе А3.

В начале урока создается проблемная ситуация и формулируется проблема урока, которая заинтересовывает учеников. Вместе с тем, на уроке идет обобщение знаний с прошлых занятий, получение новых знаний, затем сообщаются новые сведения о картинах художников с изображением осеннего сельского пейзажа. Репродукции являются наглядным материалом, это очень важно для учеников, рассматривая картины мастеров, они будут стараться выполнить лучше свою работу. А также использовать видеоматериалы по живописи пейзажа.

Очень важно напомнить о законах композиции, нужно это делать перед каждой работой, чтобы дети могли более точно их запомнить и применять на практике пленера.

Далее ученики переходят к самому главному и более важному этапу урока, это применение полученных знаний на практике. Сначала напомнить об этапах выполнения работы: выполнение эскиза в уголке листа карандашом или выполнить на отдельном листе для более удобного переноса изображения на лист А3, выполнение пейзажа живописным материалом (акварель или гуашь). Важно в процессе работы помогать ученикам либо индивидуальная помощь и беседа, либо, заметив подобную ошибку, объяснение всему классу. Обязательно необходимо учитывать то, что некоторые ученики городские и никогда не видели деревни, тогда им дать задание нарисовать по представлению или показать фотографии осеннего сельского пейзажа.

Таким образом, урок на тему: «Осенний сельский пейзаж» является актуальным и значимым в учебном процессе. В ходе урока ученики расширяют кругозор, открывают чувство колорита осени, чувство ассоциации, развивается творческое воображение и эстетическое восприятие, развивает аккуратность, любовь к окружающему миру, уважение к своему труду и труду других учеников.

#### **Список литературы**

1. Голубева О.Л. Основы композиции: учебное пособие / О.Л. Голубева. – 2-е изд. – М.: Издательский дом «Искусство», 2004. – 120 с.
2. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство: учебник для 5–8 кл.: в 4 ч. Ч. 3. Основы композиции / Н.М. Сокольникова. – Обнинск: Титул, 1996. – 80 с.

**Андреев Александр Николаевич**

канд. пед. наук, доцент

Ставропольский филиал ФГБОУ ВПО «Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова»

г. Ставрополь, Ставропольский край

**Андреева Наталья Григорьевна**

учитель начальных классов

МБОУ «Лицей №35»

г. Ставрополь, Ставропольский край

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация:** в статье сообщается, что с первого класса на каждом уроке в процессе учебно-воспитательного процесса происходит формирование универсальных учебных действий (УУД), с помощью которых ребенок сможет сам добывать информацию о мире и овладевать системой знаний, что и предполагает метапредметный подход. Исследователи подводят к тому, что метапредметные образовательные технологии были разработаны, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. Авторы предлагают передавать учащимся не просто знания, а способы работы со знаниями.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, метапредметный подход, системно-деятельностный подход.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) метапредметные результаты образовательной деятельности определяются как «способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов». В качестве требований к метапредметным результатам ФГОС в начальной школе выделяют:

- овладение способностью принимать и сохранять учебную цель и задачи, самостоятельно преобразовывать практическую задачу в познавательную;
- умение планировать, контролировать и оценивать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- умение понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности;
- освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;
- умение осуществлять информационную, познавательную и практическую деятельность с использованием различных средств информации и коммуникации;
- умение использовать знаково-символические средства представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;
- умение провести сравнение, анализ, обобщение, простейшую классификацию по родовидовым признакам, установление аналогий, отнесение к известным понятиям;
- освоение межпредметных понятий.

Метапредметный подход предполагает, что ребенок не только овладевает системой знаний, но осваивает универсальные способы действий и с их помощью сможет сам добывать информацию о мире.



Так, на уроке математики «Деление с 0 и 1» мы не просто познакомились с формулами:  $a : 1 = a$ ,  $0 : a = 0$ ,  $a : a = 1$ ,  $a : 0$ , а выводили их на основе знания взаимосвязи операций умножения и деления (разделить  $a$  на 1 – это значит найти такое число, которое при умножении на 1 даст  $a$ ).

Каждая группа ребят, столкнувшись с проблемой при решении цепочки примеров (последнее действие было на один из случаев деления с 0 и 1) выводила свое правило, пользуясь имеющимися знаниями. Результат работы в виде формулы крепился на доску.

Метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов.

Мы должны передавать учащимся не просто знания, а способы работы со знаниями.

На уроках математики и русского языка мы учимся работать с алгоритмами. Стараюсь так организовать учебный процесс, чтобы алгоритмы «открывались» самими учащимися. В частности, работая над темой «Безударные гласные в корне слова», провели исследования с группой однокоренных слов, выявив «опасные» и «безопасные» места для письма, разработали порядок действий в том случае, если в слове есть безударный гласный звук в корне.

1. Поставить ударение.
2. Выделить корень.
3. Подобрать однокоренные слова или изменить слово.
4. Найти среди них проверочное.
5. Написать нужную букву.

На уроках литературного чтения мы учимся работать с текстом, оценивать достоверность получаемой информации, понимать и преобразовывать ее (уже на страницах Букваря переводим слова и предложения в схемы, а схемы в словесные высказывания, устный текст). Работа с текстом открывает возможности для формирования логических действий: анализа, сравнения, установления причинно-следственных связей, что необходимо на всех учебных предметах. На уроках окружающего мира, используя накопленный опыт, ребята самостоятельно добывают знания из текстов учебника, энциклопедий, электронных ресурсов. Изучив материки, части света, природные зоны они готовили сообщения о наиболее интересных, по их мнению, природных уголках планеты.

Универсальные учебные действия – это навыки, которые необходимо закладывать в начальную школу на всех уроках. Остановлюсь подробнее на уроках математики, построенных по технологии системно-деятельностного подхода.

Урок системно-деятельностного подхода строится по определенному плану:

1. Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности;
2. Актуализация и пробное учебное действие;
3. Выявление места и причины затруднения;
4. Целеполагание и построение проекта выхода из затруднения;
5. Реализация построенного проекта;
6. Первичное закрепление с комментированием во внешней речи;
7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону;
8. Включение в систему знаний;
9. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог урока).

Этот план хорошо знаком каждому учителю. Каждый его пункт, по сути, есть то или иное регулятивное универсальное учебное действие. Перед ребятами же достаточно упрощенный вариант, который им понятен и ведет их к достижению цели урока.

1. Повторю.
2. Выполню пробное действие.
3. Подумаю и пойму, что я не знаю.
4. Сам открою способ.

5. Потренируюсь.

6. Выполню самостоятельную работу.

Само по себе планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата также является метапредметным регулятивным УУД.

На этапе *актуализации и пробного учебного действия* повторили изученные способы действий, достаточных для построения нового знания.

В частности, при знакомстве с новой единицей длины дециметром вспомнили изученные величины, единицы их измерения, рассмотрели чертеж синичника и обнаружили, что длина стороны указана в незнакомой единице. Как же узнать размеры синичника?

*Зафиксировали затруднение, выявив его место и причину* (не знаем эту единицу измерения).

На этапе *целеполагания и построения проекта выхода из затруднения* ребята сами определили *цель* урока – устранение возникшего затруднения:

- *познакомиться с укрупненной единицей измерения длины – дециметром;*
- *научиться преобразовывать длины, выраженные в дециметрах и сантиметрах, сравнивать, складывать и вычитать их.*

*Умение ставить цель – это один из метапредметных результатов (регулятивное УУД).*

Далее построили *проект* будущих учебных действий, направленных на реализацию поставленной цели. Конкретно: измерить с помощью линейки длину отрезка и соотнести измерения с новой единицей длины.

Что и сделали на этапе *реализации построенного проекта*.

Затем последовало *первичное закрепление с комментированием во внешней речи*. Здесь можно еще раз подогреть интерес к изучаемому (предлагаю задание на сравнение еще довольно высокого уровня сложности на данном этапе).

Формирую еще одно регулятивное универсальное учебное действие – *прогнозирование* (предвосхищение результата).

Ребята определяют, что мы не можем сразу ответить на вопрос, так как сравнивать можем только величины, выраженные одинаковыми мерками.

(При знакомстве с новой единицей длины – дециметром, прежде чем приступить к решению задач с новой единицей измерения, сначала тренируемся преобразовывать, сравнивать, складывать и вычитать) Поэтому, при первичном закреплении выбираем более простые тренировочные упражнения. Идя по плану урока от пункта к пункту, ребята могут сами выбирать задания из ряда предложенных. Таким образом мы вновь работаем над определением последовательности действий, формируя метапредметные регулятивные УУД. А у ребят складывается впечатление, что урок ведут они сами, а я лишь направляю.

Последовательно переходя от одной операции к другой, проговаривая содержание и результат выполняемой операции, практически все обучающиеся без дополнительной помощи успешно справляются с предложенным заданием. Словесное проговаривание – способствует формированию познавательных метапредметных УУД – а именно – умения осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме.

*Следующий этап: Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.*

Ребята, заполняя схему, выстраивают логическую цепь рассуждений и следуют алгоритму. Так как неизвестна разность, это задача на сравнение, а значит нужно вспомнить правило:

Чтобы узнать на сколько одно число больше или меньше другого, надо из большего числа вычесть меньшее.

Наряду с регулятивными, вновь работаем над формированием познавательных метапредметных универсальных учебных действий (моделирование, построение логической цепи рассуждений, контроль и оценка процесса и результатов деятельности).

*Новая единица измерения включена в систему знаний.*

*Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог урока).*

На протяжении урока происходит диалог учитель – ученик, ученик – ученик, а это формирование коммуникативных универсальных учебных действий. Также с этой целью предлагаю ребятам парные и групповые задания, которые обеспечивают возможность сотрудничества обучающихся: умение слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться.

Специфика уроков математики такова, что наиболее интенсивный процесс работы идет над формированием регулятивных универсальных учебных действий. Недостаток внимания остальным компенсируем другими предметами. Большая помощница в этой работе интерактивная доска.

Одним из направлений, где я реализую метапредметность достаточно эффективно, является исследовательская деятельность, а также выполнение творческих работ.

Ребята выступают с защитой проектов. А этому предшествовал поиск и выделение необходимой информации, в том числе и с помощью компьютерных средств, смысловое чтение текстов, построение речевого высказывания – т. е. познавательные УУД. Особую ценность представляют презентации. Каждый должен чувствовать, что результаты его исследования и творческого проектирования интересны другим, и он обязательно будет услышан. Необходимо освоить практику презентаций результатов собственных исследований, овладеть умениями аргументировать собственные суждения. Во время выступления учащихся очень важно учитывать необходимость создания благоприятной психологической обстановки. Для этого нужно тщательно подготовить текст выступления, настроить слушателей на доброжелательное отношение к выступающему.

Трудно переоценить роль проектной деятельности учащихся в достижении метапредметных результатов, которая направлена на применение и приобретение новых знаний в результате творческого сотрудничества.

На уроках технологии мы работаем над групповыми проектами, формируя коммуникативные универсальные учебные действия.

Значение метапредметного подхода в образовании состоит в том, что он позволяет сохранять и отстаивать культуру мышления и культуру формирования целостного мировоззрения.

«Стандарт исходит из признания ценностно-нравственного и системообразующего значения образования в социокультурной модернизации современного российского общества, удовлетворении актуальных и перспективных потребностей личности и общества, развитии государства, укреплении его обороны и безопасности, развитии отечественной науки, культуры, экономики и социальной сферы».

Это положение может рассматриваться как одна из стратегических линий перспективного развития российского образования и, безусловно, означает необходимость ориентации сегодняшнего процесса обучения на завтрашний день. Здесь необходимо отметить, какой процесс обучения может считаться актуальным, т. е. соответствующим требованиям общества, государства и достижениям психолого-педагогических наук. Актуальный процесс обучения потому и называется так, что изменяет роль ученика: из пассивного, созерцающего существа, который не владеет деятельностью, ведущей для этого этапа жизни, он превращается в самостоятельную, критически мыслящую личность.

Поэтому обучение должно быть построено как процесс «открытия» каждым школьником конкретного знания. Ученик не принимает его в готовом виде, а деятельность на уроке организована так, что требует от него усилия,

размышления, поиска. Школьник имеет право на ошибку, на коллективное обсуждение поставленных гипотез, выдвинутых доказательств, анализ причин возникновения ошибок и неточностей и их исправление. Такой подход делает личностно значимым процесс учения и формирует у школьника, как говорил психолог А.Н. Леонтьев, «реально действующие мотивы».

**Гаврилова Зоя Анатольевна**

канд. пед. наук,  
заместитель директора по воспитательной работе  
ГБОУ «СОШ «Музыка»  
г. Санкт-Петербург

## **МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ: ИСТОРИЯ ВОПРОСА**

**Аннотация:** автор рассматривает исторический аспект проблемы использования музыкально-театральной деятельности детей как средства воспитания. Исследователь заключает, что музыкально-театральная деятельность обладает огромным педагогическим потенциалом, который использовался в различные исторические эпохи в отечественном образовании в соответствии с заказом государства и общества. Включение музыкального компонента в театральную деятельность расширяет возможности развития творческой сферы ребенка в воспитании и обучении.

**Ключевые слова:** воспитание, музыкально-театральная деятельность, отечественное образование.

Современное общество ставит перед школой задачу воспитания творческой личности, способной принимать нестандартные решения, ориентироваться в изменяющихся обстоятельствах, проявляя инициативу и личностную позицию.

Становление творческой личности возможно в процессе специально направленного на решение данной задачи воспитательного процесса. Традиционно эффективным средством развития творчества детей признана художественная деятельность, особое место в которой занимает театральное искусство.

Целесообразность использования театральной деятельности как средства воспитания, художественно-творческого и личностного развития ребенка обосновывается многими учеными. Отечественные психологи (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) считали игру, в том числе театральную, наиболее природосообразным видом творческой деятельности детей [3; 6]. Выдающиеся отечественные и зарубежные педагоги, исследователи-музыканты видели различные возможности детского театрального творчества: театральная деятельность физически и нравственно освобождает ребенка от авторитарных запретов (С. Френе), способствует личностной самореализации (А. Нейл), эффективно развивает не только эмоциональную, но и интеллектуальную сферу ребенка (Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский), является «инструментом» воспитания коллектива детей (А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий).

Воспитательная роль детской театральной деятельности, по мнению современных исследователей, почти безгранична: формирует целостную картину мира (В.С. Злотников), воспитывает толерантность, гуманные ценности (Т.Н. Полякова, Г.Ф. Похмелкина); создает условия для активизации образовательного процесса (О.А. Михалева); развивает умения взаимодействовать (А.И. Аверьянов, Е.Г. Савина); оказывает влияние на эмоциональную (Л.Л. Пилипенко, А.П. Цилинко), творческую (Л.М. Борухзон, В.М. Букатов,

А.П. Ершова, Л.А. Раздобарина, Д.Л. Стрелков и др.) сферы, расширяет возможности воспитания и развития личности ребенка в процессе обучения (О.Н. Соколова-Набойченко) и т. д.

По мнению исследователей, начальный период обучения создает объективные условия для целенаправленного приобщения детей к искусству театра. Использование театральной деятельности актуально и в подростковом возрасте: оно помогает ребенку стать свободнее, избежать многих подростковых комплексов, выработать нравственные критерии; развивает коммуникативные умения (умения взаимодействовать, стремление к взаимопониманию); способствует приобретению навыков углубленного понимания текстов, развитию воображения, фантазии, памяти (зрительной, образной, эмоциональной), логического и образного мышления, хорошей дикции и т. д.

Музыкальный театр, обеспечивающий интеграцию разных видов деятельности (литературно-сценической, музыкальной, хореографической, изобразительной), создает особые условия для индивидуального проявления, выбора сферы деятельности в искусстве детям, обучающимся музыке (Л.М. Борухзон, Л.А. Раздобарина, А.В. Руденко). В процессе музыкально-театральной деятельности совершенствуются музыкальные умения и способности (слух, ритм, воображение) учащихся. К специфическим развивающим возможностям детского музыкального театра для детей, занимающихся вокалом, педагоги относят комплексное развитие певческого голоса ребенка, получаемое в результате «взаимодополнения» занятий сольным пением и музыкально-театральной работы [5].

Включение в образовательный процесс школы с углубленным изучением предметов музыкального цикла занятий музыкальным театром обеспечивает сознательное освоение учащимися всех изучаемых в школе музыкальных дисциплин, позволяет реализовать умения и навыки, полученные на уроках. Обучающиеся с разным уровнем одаренности могут выбрать различные формы певческой деятельности (сольной, ансамблевой, хоровой) в соответствии с индивидуальными возможностями и наклонностями.

В связи с большим педагогическим потенциалом музыкально-театральной деятельности представляется актуальным рассмотрение исторического аспекта проблемы использования музыкально-театральной деятельности в воспитании детей в образовательном процессе отечественной школы и за рубежом.

Отдельные вопросы, касающиеся истории музыкального театра, взаимодействия образования и музыкально-театральной деятельности детей были рассмотрены в работах театроведов: Б.Н. Асеева, Н.Н. Бахтина, В.Н. Всеволодского-Генера; историков образования: Г.Е. Жураковского, Д.И. Латышиной, В.М. Меньшикова; музыковедов: Е.М. Левашева, О.Е. Левашовой, Т.Н. Ливановой. В своей работе мы опирались на труды К.С. Станиславского, его учеников и последователей – С.В. Гиппиуса, П.М. Ершова, Б.Е. Захавы, Г. Кристи, В.К. Топоркова, заложивших основы театральной педагогики, а также работы современных исследователей и театральных педагогов (А.П. Ершовой, А.Б. Никитиной, Т.Н. Поляковой и др.).

Анализ литературы показал, что воспитательные функции театра стали осознаваться уже на ранних этапах человеческой истории, позже, с развитием педагогики как науки появляются научные обоснования роли театра в воспитании детей.

На ранней стадии развития человеческого общества воспитание осуществлялось через непосредственное участие в жизни общины, совместный труд со взрослыми, коллективное творчество в форме ролевой игры в обрядах, праздниках и культовых актах.

В культуре античности, с возникновением школы как общественного института воспитания и образования, театральная деятельность детей стала рассматриваться не только как средство передачи культурных традиций, воспитания нравственных ценностей, но и как способ обучения, например, риторике, грамматике.

В эпоху Средневековья театр стал средством усвоения религиозных истин. Все спектакли, в которых участвовали дети, носили синтетический характер, так как являлись частью церковной службы, основанной на взаимодействии выразительных средств архитектуры, монументальной живописи и скульптуры, декоративного искусства (витражи, церковная утварь), хорового пения, звучания органа и т. д. Практика использования театрального искусства существовала и в монастырских школах, например, при проведении экзаменов в виде театрализованного представления на латинском языке.

Расцвет театрального искусства, осознание его роли в развитии личности, возникновение собственно школьного театра связано с эпохой Возрождения. Гуманистические идеи всестороннего гармонического воспитания человека находят свое воплощение в искусстве театра. Стремление к совершенству во всех областях жизни, в том числе и в искусстве, привело к осознанию роли художественной деятельности в воспитании ребенка. В театральных представлениях, покоряющих жанровым разнообразием, дети становились не только полноправными исполнителями, но и соучастниками.

Истоки детского музыкального театра в России восходят к школьному театру Киево-Могилянской и Славяно-греко-латинской духовных академий. Спектакли в духе средневековых моралите и мистерий, служившие образовательным целям и защите православия, носили синтетический характер [2].

При Петре I школьный театр выполнял несколько функций – дидактическую (развитие памяти, речи, помощь в изучении иностранных языков) для учеников, просветительскую и идеологическую для населения [4].

К середине XVIII века театры стали создаваться при светских учебных заведениях. В процессе освоения театрального искусства дети учились не только декламировать тексты и двигаться на сцене, но даже импровизационной игре в комедиях и интермедиях фарсового характера [2].

К началу XIX века театр становится предметом особого внимания прогрессивно мыслящих педагогов, писателей и представителей общественности, отмечавших его огромный образовательный и воспитательный потенциал. Передавая часть интеллигенции все чаще заявляла о необходимости широкого внедрения театрального искусства в педагогический процесс. Однако театральные спектакли в данный период оставались особенностью привилегированных учебных заведений.

Со второй половины XIX века театральное искусство становится доступным более широкому кругу населения благодаря русским педагогам просветителям Н.Ф. Бунакову, В.П. Острогорскому и др. Возник театр для крестьян, был создан театр для детей рабочих, который давал представления за Невской заставой в Санкт-Петербурге [1].

На рубеже XIX и XX веков в отечественной педагогике утверждается осознанное отношение к театру как к важнейшей составляющей воспитания. В документах Первого всероссийского съезда деятелей народного театра, проходившего в 1916 году, отмечалась необходимость включения в воспитательный процесс различных видов театральной деятельности, в том числе постановок детских пьес и опер в школах, приютах, детских садах.

В послереволюционные годы в образовании появляются новые задачи, связанные с необходимостью выработки новой концепции школы, активно рассматриваются проблемы театральных занятий с детьми. Методы использования театральной деятельности в образовательном процессе того периода строились на принципах, которые актуальны и в настоящее время.

Конец XX и первое десятилетие XXI века характеризуется активным внедрением театрального творчества в образование через освоение театральных технологий, использование принципов интеграции различных видов искусства, реализацию методов и форм, способствующих развитию творческого потенциала ребенка.

Таким образом, музыкально-театральная деятельность обладает огромным педагогическим потенциалом, который использовался в различные исторические эпохи в отечественном образовании в соответствии с заказом государства и общества. Включение музыкального компонента в театральную деятельность, отвечающего педагогическому принципу природосообразности в силу особой генетически присущей ребенку эмоциональности, расширяет возможности развития творческой сферы ребенка в воспитании и обучении.

**Список литературы**

1. Бахтин Н.Н. Детский театр и его роль в воспитании: В помощь семье и школе / Н.Н. Бахтин. – М, 1911. – 240 с.
2. Всеволодский-Генгросс В.Н. Краткий курс истории русского театра / В.Н. Всеволодский-Генгросс. – 2-е изд., испр. – СПб.: Лань, 2011. – 256 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Никитина А.Б. Ребенок на сцене: научно-методическое пособие. – М.: ВЦХТ, 2003. – 160 с.
5. Соловьянова О. Роль детского музыкального театра в вокальном обучении учащихся колледжа музыкально-театрального искусства / О. Соловьянова // Искусство в школе. – 2008. – №2. – С. 74–77.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 358 с.

**Грабарева Вероника Андреевна**

магистрант

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

учитель начальных классов

МОУ «Гимназия №87»

г. Краснодар, Краснодарский край

**Баранова Ольга Игоревна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

## **СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Аннотация:** в данной статье определен структурный состав интеллектуальных умений младших школьников. В ходе работы все виды интеллектуальных умений были распределены по группам. На основе проведенного исследования педагогической литературы определены принципы, активные методы, средства и педагогические условия, способствующие эффективному формированию интеллектуальных умений младших школьников.

**Ключевые слова:** интеллектуальные умения, общеучебные интеллектуальные умения, принципы, уровни сформированности, активные методы, средства, педагогические условия.

В современной педагогической литературе нет единого подхода к классификации учебных умений. Деление умений на виды является в определенной

степени условным, так как часто нет резкой границы, различающей их. Обобщая ряд публикаций, был определен структурный состав интеллектуальных умений:

- общеучебные (общелогические) интеллектуальные;
- информационно-интеллектуальные;
- предметно-интеллектуальные;
- организационно-интеллектуальные;
- креативно-интеллектуальные умения [3, с. 26].

Выделенные группы интеллектуальных умений рассматриваются как коррелирующие друг с другом составные части учебной деятельности.

#### 1. Учебно-организационные умения.

Без умения организовать себя в учебном труде вряд ли можно рассчитывать на серьезные успехи в овладении знаниями. Вот почему так важны учебно-организационные умения. Многие из них закладываются еще на начальной стадии образования. К ним, в частности, относятся умения организовать свое рабочее место; планировать текущую работу; нацелить себя на выполнение поставленной задачи; осуществлять самоконтроль и самоанализ учебной деятельности; вести познавательную деятельность в коллективе, сотрудничать при решении учебных задач (умение объяснять, оказывать помощь, принимать помощь товарища и т. п.) [2, с. 36].

#### 2. Учебно-интеллектуальные или общелогические умения.

Это главные и вместе с тем самые трудные умения, поскольку именно они способствуют формированию положительных качеств ума, таких как: глубина, гибкость, устойчивость, самостоятельность.

Уровень интеллектуального развития младшего школьника определяется главным образом степенью сформированности следующих умений:

- диалектически анализировать учебный или любой другой материал;
- сравнивать объекты, факты, явления;
- классифицировать материал;
- обобщать, делать резюме;
- абстрагировать;
- выделять главное, существенное;
- синтезировать материал;
- устанавливать причинно-следственные связи, аналогии;
- выделять логически законченные части в прочитанном, устанавливать взаимосвязь и взаимозависимость между ними;

– писать сочинение на заданную тему;

- пользоваться исследовательскими умениями [1, с. 47].

#### 3. Учебно-информационные умения.

Овладение знаниями в любой их области в значительной мере связано с умениями пользоваться различными источниками информации, способствующими пополнению знаний. К ним относятся каталог, словари, энциклопедии, справочники, оглавления, комментарии; печатные и технические средства массовой информации. Кроме того, ученик должен уметь составлять карту, текуче, план, тезисы, конспект, реферат, аннотацию.

#### 4. Учебно-коммуникативные умения.

Под учебно-коммуникативными умениями понимают умения, которые формируются и используются в учебной работе в процессе общения людей друг с другом. Более того, развитые учебно-коммуникативные умения помогают самому общению, делают его более содержательным, интересным, целенаправленным. Главное из них – умение слушать, которое требует сосредоточенности, равномерного распределения внимания на довольно большой период времени, определенной работы над собой и зависит от устойчивости нервной системы и психики. Не менее трудным является также умение слушать учителя и одновременно записывать содержание его рассказа; читать



текст и одновременно слушать инструктаж учителя о работе над текстом; литературным языком выражать свои мысли, пользоваться специальным языком той науки, которая лежит в основе учебного предмета, выступать перед аудиторией, составлять план выступления, участвовать в дискуссии, задавать уточняющие вопросы, аргументировать, доказывать.

Все названные умения не только помогают ученику овладеть новыми знаниями, но и являются важнейшей составной частью подлинной образованности.

Проанализировав педагогическую литературу, удалось определить принципы, способствующие формированию интеллектуальных умений младших школьников.

*Принцип системного подхода* устанавливает особенности функционирования учебного процесса как взаимосвязанного комплекса, обеспечивающего целенаправленное совершенствование и развитие учебно-интеллектуальных умений учащихся, усвоенных в определенной последовательности на определенных этапах развития.

*Принцип деятельностного подхода* предполагает, что интеллектуальные умения развиваются, приобретаются и проявляются в деятельности, т. е. в процессе выполнения учебных заданий.

*Принцип личностно-ориентированного подхода* призван адаптировать материал к индивидуальным возможностям и способностям учащихся, что означает мониторинг личной траектории совершенствования и развития ИУ ученика. Данный принцип направлен на разрешение основного противоречия традиционной системы обучения, связанной с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером совершенствования и развития учебно-интеллектуальных умений.

*Принцип оптимальности* предполагает проектирование процесса развития учебно-интеллектуальных умений учащихся.

*Принцип сознательности.* Его основу составляют установленные наукой закономерности: сущность человеческого образования составляют глубоко и самостоятельно осмысленные знания, приобретаемые путем интенсивного напряжения собственной умственной деятельности [4, с. 78]. Необходимыми условиями сознательного обучения являются: понимание целей и задач заданий; организация обучения таким образом, чтобы ученик понимал, что, почему и как нужно делать; обеспечение возможности создания ситуаций, требующих самостоятельного поиска и объяснения решений, и выполнения творческих заданий.

Для формирования интеллектуальных умений младших школьников используются такие активные методы как:

- проблемное обучение;
- алгоритмический метод;
- метод формирования критического мышления;
- деятельностный метод [4, с. 49].

Развитию общеучебных интеллектуальных умений способствует применение средств обучения:

- карты формирования интеллектуальных умений;
- рефлексивного дневника.

Увеличению уровня сформированности интеллектуальных умений способствует создание педагогических условий, таких, как:

1. Развитие мотивации к учению. Основными факторами, влияющими на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, являются:

- содержание учебного материала;
- организация учебной деятельности;
- коллективные формы учебной деятельности;

- оценка учебной деятельности;
- стиль педагогической деятельности учителя.
- 2. Индивидуализация обучения;
- 3. Использование проблем-задач (заданий) в учебной деятельности;
- 4. Благоприятный климат в учебном коллективе [3, с. 56].

**Список литературы**

1. Айзенк Г. Дж. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – №1.
2. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности / Отв. ред. А.А. Бодалев; Ин-т психологии. – М., 2008. – 191 с.
3. Лазаревский С.В. Формирование общеучебных интеллектуальных умений у старшеклассников. – Киев, 1990. – 147 с.
4. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 2004. – 192 с.
5. Общеучебные умения и навыки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.kiruo.ru/article.asp?id\\_text=431](http://www.kiruo.ru/article.asp?id_text=431)

**Ивасенко Елена Сергеевна**  
учитель начальных классов  
МБОУ «СОШ с УИОП №66»  
г. Киров, Кировская область

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛА ОБ ИЗВЕСТНЫХ ЛЮДЯХ РОССИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ**

**Аннотация:** статья посвящена возможности обучения решению задач в 3 классе с использованием исторических сведений об известных людях России. Предложены примеры задач, обоснована эффективность использования данных сведений в патриотическом воспитании школьников.

**Ключевые слова:** исторический материал, известные люди России, патриотическое воспитание, обучение математике третьеклассников.

Одна из важнейших целей обучения состоит в том, чтобы воспитать ученика, сформировать его мировоззрение, развивать познавательный интерес. Для этого надо предлагать учащимся задания, интересные и необычные по форме предъявления. Одним из направлений, которое повышает познавательный интерес учащихся к предметам в школе, является введение в учебную деятельность исторического материала.

В начальной школе история отдельным курсом не проводится, только лишь в составе интегрированного курса «Окружающий мир». Изучение систематического курса истории начинается в 5 классе, но чтобы его хорошо усвоить, понять, надо уметь работать с картой, с хронологией, надо иметь развитое воображение. В связи с этим особую роль в школьном историческом образовании играет начальный этап изучения дисциплины – пропедевтический, то есть предварительный курс истории. Основная задача исторической пропедевтики на начальном этапе обучения истории – это погружение учащихся в мир новой для них науки, пробуждение интереса к истории Отечества, знакомство с духовным опытом человечества, овладение простейшими приемами специфической познавательной деятельности. А также подготовка учащихся к восприятию и усвоению систематического курса истории.

Мы предлагаем использовать исторический материал на уроках математики. Математика в отличие от других предметов, имеет отвлеченный, абстрактный характер. На ее уроках оперируют такими понятиями, как число,

мера, пространственные формы. Они воспринимаются учащимися как формальные понятия, оторванные от жизни. Поэтому перед учителем начальных классов стоит задача: связать обучение с жизнью.

Решение задач является наиболее проблемной частью изучения математики для большинства детей. Интерес к решению задач у учащихся вырабатывается тогда, когда они интересны по содержанию. Поэтому, целесообразно включать исторические сведения об известных людях России в содержание задач. Включение подобного рода материала в содержание задач будет очень эффективно, как в обучающем, так и в воспитательном значении. А именно: у учащихся будет идти развитие познавательного интереса к урокам математики, формирование интереса к чтению дополнительной литературы, расширение кругозора и повышение их общей культуры, воспитание чувства гордости за Родину. Поэтому так важно, чтобы исторические мотивы использовались на уроках математики, заставляя учащихся удивляться и восхищаться историей.

Проанализировав различные учебные пособия по математике для учащихся третьих классов [1; 2 и др.], можно сделать вывод, что в рамках темы «Решение задач» в 3 классе рассматривается решение следующих видов задач независимо от учебной программы (таблица 1).

Таблица 1

Типы задач	Виды задач
1. Задачи с дробями	Задачи на нахождение доли числа. Задачи на нахождение числа по его доли.
2. Задачи с пропорциональными величинами	Задачи на нахождение четвертого пропорционального. Задачи на пропорциональное деление. Задачи на нахождение неизвестного по двум разностям.
3. Задачи на движение	Задачи на нахождение расстояния. Задачи на нахождение скорости. Задачи на нахождение времени.
4. Задачи, связанные 5. с единицами измерения	Задачи на нахождение периметра.
6. Задачи, связанные 7. с понятием кратного 8. отношения	Задачи на кратное сравнение чисел или нахождение кратного отношения двух чисел. Задачи на увеличение и уменьшение числа в несколько раз (косвенная форма).
9. Составные задачи более сложной структуры	Задачи, решаемые в 3 и более действий. Задачи с многозначными числами.

Приведём примеры задач с использованием исторических сведений об известных людях России, которые могут использоваться при обучении решению задач учащихся 3 класса (таблица 2).

Таблица 2

Типы, виды задач	Примеры задач
1. Задачи с дробями – на нахождение доли числа	Великий князь, сын Юрия Долгорукого, Всеволод Юрьевич имел большое потомство, поэтому получил прозвище «Большое Гнездо». Всего детей у него было 12. Из них $\frac{2}{3}$ были сыновья. Сколько дочерей было у князя?

– на нахождение числа по его доли	Витус Ионассен Беринг – известный российский мореплаватель, офицер русского флота. Именем Беринга названы остров, пролив и море на севере Тихого океана. Он служил на Азовском и Балтийском флотах России. 2 года службы он провёл на Азовском флоте, что составляет 1/7 часть от всей его службы. Сколько лет Витус Беринг прослужил на Балтийском флоте?
2. Задачи с пропорциональными величинами	На шлюпке «Восток» под командованием Ф.Ф. Беллинсгаузена и шлюпке «Мирный» была организована кругосветная антарктическая экспедиция. Во время плавания, суда по договорённости разлучились. Шлюпка «Мирный» двигалась со скоростью 6 миль/час и за 4 часа прошла такое же расстояние, что и шлюпка «Восток» за 3 часа. Какова скорость шлюпки «Восток»?
3. Задачи на движение – на нахождение расстояния  – на нахождение скорости	Михаил Ильич Кошкин - знаменитый советский конструктор. Главной его разработкой был танк Т-34. Т-34 – был основным танком СССР до первой половины 1944 года. Максимальная скорость танка – 51 км/ч, скорость по лесу на 11 км/ч меньше. Какое расстояние по лесу он проедет за 2 часа?  Автомобиль П.А. Фрезе и Е.А. Яковлева – первый российский серийный автомобиль. Он был представлен в 1896 году на Нижегородской выставке. Какова была средняя скорость автомобиля, если за 3 часа 30 минут он проезжал 70 км?
– на нахождение времени	Первый паровоз в России был построен механиками отцом и сыном Е. А. и М. Е. Черепановыми на Нижнетагильском заводе в 1833–1834. Паровоз Черепановых водил поезда с рудой со скоростью 14 км/час. Какое время потребуется паровозу, чтобы преодолеть расстояние равное 28 км?
4. Задачи, связанные с единицами измерения: – на нахождение периметра	Валентин Александрович Серов – русский живописец и график, мастер портрета. Валентин Александрович Серов родился в 1865 году в Санкт-Петербурге. В 1887 году В.А. Серов написал одну из своих самых знаменитых картин – «Девочка с персиками». Найдите периметр картины, если известно, что одна сторона равна 91 см, а вторая – 85 см.
5. Задачи, связанные с понятием кратного отношения: – на кратное сравнение чисел или нахождение кратного отношения двух чисел	Одним из главных сражений Русско-Турецкой войны (1787–1791) было сражение при Рымнике, русскими войсками, в котором руководил великий русский полководец Суворов Александр Васильевич. Русская армия насчитывала 25 тыс. человек, а турецкая армия – 100 тыс. человек. Несмотря на значительное численное превосходство, турки проиграли битву. Во сколько раз численность турецкой армии превышала численность русской армии?

– на увеличение и уменьшение числа в несколько раз (косвенная форма)	Чайковский Петр Ильич, Мусоргский Модест Петрович, Глинка Михаил Иванович – великие русские композиторы. Мусоргский Модест Петрович написал 5 опер, это в 2 раза меньше, чем написал Чайковский Петр Ильич. А Глинка Михаил Иванович написал в 5 раз меньше опер, чем Чайковский Петр Ильич. Сколько опер написал каждый из композиторов?
6. Составные задачи более сложной структуры: – задачи, решаемые в 3 и более действий	Династия Романовых пришла к власти в 1613 г. Первым её представителем был Михаил Федорович. Правил он 32 года. Его сменил сын Алексей Михайлович и правил он на 1 год меньше отца. Далее на престол вззошел Федор Алексеевич. Он правил 3/16 от срока правления деда. Затем к власти приходят его брат и сестра Петр I и Софья Алексеевна. Софья Алексеевна была назначена регентом при малолетнем брате и официально они правили совместно. Софья правила 1/9 от срока правления отца и деда вместе взятых. Далее Петр правил единолично. В каком году начинается самостоятельное правление Петра I?
– задачи с многозначными числами	Ефимом Алексеевичем Черепановым и его сыном Мироном Ефимовичем в 1833–1835 гг. были построены первые в России паровозы. Один паровоз мог возить груз в 200 пуд, второй паровоз был более мощный и мог возить груз в 1000 пуд. Во сколько раз второй паровоз мощнее первого?

Эксперимент, проходивший в нескольких начальных классах г. Кирова, убедительно доказал, что включение задач об известных людях России способствует эффективному математическому образованию детей (в области обучения решению задач – дети полюбили решать задачи, ошибок стало меньше, отметки и уровень обученности выше); патриотическому воспитанию (из бесед с детьми мы выяснили, что дети были удивлены некоторыми фактами, их заинтересовала информация об исторических деятелях, они с удовольствием стали находить исторические сведения и составлять собственные задачи, стали уважать прошлое родной страны и гордиться ею).

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс формирования умения решать задачи может протекать эффективнее посредством исторических сведений об известных людях России, так как исторический материал усиливает творческую активность учащихся, способствует повышению общей культуры учащихся, способствует воспитанию чувства патриотизма, сопричастности к истории малой родины и Российского государства в целом.

**Список литературы**

1. Моро М.И. Математика. 3 класс: в 2-х частях. – М.: Просвещение, 2005.
2. Петерсон Л.Г. Математика. 3 класс: в 2-х частях. – М.: Издательство «Ювента», 2006.
3. Саплина Е.В. История в начальной школе / Е.В. Саплина // Преподавание истории в школе: Научно-теоретический и методический журнал. – 2008. – №8. – С. 5–13.

## РОЛЬ СЕМЬИ В ГРАЖДАНСКОМ И ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ КАДЕТА

***Аннотация:** важнейшей задачей в деле воспитания молодого поколения России первой четверти XXI века автор ставит возрождение национального самосознания. Гордость за принадлежность к великому русскому народу, знание и понимание его истории, души, выраженной в традициях и великой русской литературе, гордость за исторические свершения предков, готовность самоотверженно и беззаветно защищать свою Родину. Исследователь заключает, что в современном информационном пространстве роль семьи возрастает необыкновенно: именно в семье закладывается историческая память маленького человека, формируется связь поколений, воспитывается любовь к Родине – Великой России, воспитывается на примере старших поколений готовность защищать свою Родину беззаветно, «не щадя своей крови и самой жизни».*

***Ключевые слова:** гражданское воспитание, патриотическое воспитание, национальное самосознание, роль семьи, кадетское образование.*

Важнейшей задачей в деле воспитания молодого поколения России первой четверти XXI века является возрождение национального самосознания, или, как сейчас принято говорить, национальной самоидентификации индивидуума. Гордость за принадлежность к великому русскому народу, знание и понимание его истории, души, выраженной в традициях и великой русской литературе, гордость за исторические свершения предков, готовность самоотверженно и беззаветно защищать свою Родину – Великую Россию – вот смысл гражданского и патриотического воспитания нашего молодого поколения.

Кадетское образование – одна из самых продуктивных, реально действующих педагогических технологий, существующих сегодня в педагогическом пространстве России, которая практически решает данную задачу.

Новосибирск – не только крупнейшее муниципальное образование современной России. Новосибирск – город, где, благодаря наиболее активной группе педагогов-патриотов во главе с Бордюгом Николаем Вальдемаровичем, в 1992 году было возрождено кадетское образование в нашей стране.

Н.В. Бордюг возглавил КШИ «Сибирский Кадетский Корпус», ставший первым в России конца XX столетия кадетским образовательным учреждением, положившим начало возрождения системы кадетских образовательных учреждений.

Если говорить конкретно о кадетах-спасателях, то сегодня их примерно 83000: воспитанники Кадетских Образовательных Учреждений, структурных подразделений общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования, военно-патриотических объединений.

Все они называют себя кадетами.

Сегодня кадетство – самая эффективная педагогическая технология, выполняющая задачу по обучению и воспитанию патриотов России.

Но офицерско-преподавательский состав Кадетских Образовательных Учреждений всех форм организации нуждается в самоотверженном и надёжном союзнике, который оказал бы реальную помощь в борьбе с целой группой СМИ, «кучёных и организаторов образования», которые вопреки поставленным

Президентом России задачам по патриотическому воспитанию молодёжи, пытаются прививать ей ложные антироссийские духовные ценности, мировосприятие, растить «иванов, непомнящих родства».

У России, как известно, есть только два надёжных союзника в решении её, государственных задач: русские армия и флот.

У офицерско-преподавательского состава кадетских образовательных учреждений их тоже должно быть два: государство и семья.

В современном информационном пространстве роль семьи возрастает необыкновенно: именно в семье закладывается историческая память маленького человека, формируется связь поколений, воспитывается любовь к Родине – Великой России, воспитывается на примере старших поколений готовность защищать свою Родину беззаветно, «не щадя своей крови и самой жизни».

Почему кадетство стало той педагогической технологией, которую мы сегодня называем первой в деле воспитания «людей государевых»?

Почему его приняли и стали развивать педагогические коллективы во всех, даже самых дальних, уголках нашей Великой России?

Это случилось потому, что в представлении русского народа кадетство – есть система воспитания, наиболее соответствующая национальному духу и традиции. Пониманию русскими православными людьми таких слов как «грамотность», «благородство», «честь», «служение». Идея, олицетворяемая в призыве «За Веру, Царя и Отечество!». Призыве, до настоящего времени живущем в исторической памяти нашего народа.

Современная социальная система России, по мнению Александра Александровича Зиновьева, д-ра филос. наук, профессора кафедры философии МГУ, есть ничто иное, как триединство следующих элементов: составляющие социальной системы Российской Империи, советские составляющие и заимствования с Запада. Российская составляющая пока ещё, слава Богу, преобладает.

В Новосибирской области существуют следующие формы кадетского образования: кадетские корпуса, структурные подразделения образовательных учреждений общего среднего и начального профессионального образования, кадетские классы средних школ, военно-патриотические объединения при учреждениях дополнительного образования, подразделения силовых структур, например, ГУФСИН по НСО, общественно-политических организациях.

В работе всех форм КОУ роль семьи огромна. Она не просто союзник офицерско-преподавательского состава, она (семья) – стержень патриотического воспитания.

Формы участия семьи – это её внешняя и внутрисемейная активность.

Обе эти формы участия семьи в воспитании кадет как «людей государевых» невозможны без понимания конечной цели такой деятельности и уверенности, убеждённости в правильности и справедливости своей деятельности. «Русскости» и «православности» родителей.

В процессе совместной деятельности происходит и взаимное влияние субъектов воспитательной деятельности: офицеров-воспитателей и семьи.

*Внешняя активность семьи:*

1. Осознанное, самостоятельное желание к патриотическому и педагогическому просвещению со стороны родителей как субъектов воспитательной работы.

2. Активное участие в жизни кадетского коллектива, поддержка усилий офицерско-преподавательского состава по воспитанию кадет. Заинтересованность в развитии своего ребёнка, интерес со стороны семьи ко всем событиям, происходящим в жизни кадета, его «служении Родине с детства».

3. Активная жизненная позиция родителей в поддержке КОУ, влияние на органы государственной власти и муниципального управления в вопросах формирования политики в области кадетского образования. В частности организации Всероссийского съезда работников образования и родителей.

4. Участие в формировании материальной базы КОУ.

*Внутрисемейная деятельность:*

1. Формирование системы внутрисемейных ценностей, ориентирующих молодого человека на принятие роли «государева человека» – заступника России.

2. Активное противодействие уходу ребёнка в виртуальный мир, что приводит к социопатии, инфантилизму, извращённому мировосприятию.

3. Привитие своему ребёнку навыков производительного труда, воспитание у него понимания роли производительного труда в жизни общества как единственного источника существования.

4. Сохранение семейной истории – основы истории всей страны, основы связи поколений.

5. В союзе с офицерско-преподавательским составом КОУ организация знакомства кадета с различными территориями России, участия кадет в патриотических акциях.

6. Интеллектуальное развитие ребёнка: привитие ему интереса к познанию истории России, её литературы, традиций и духовно-нравственных канонов.

Чем же конкретно наполняются перечисленные пункты «внешней» и «внутренней» активности семьи в деле гражданского и патриотического воспитания кадета?

Из опыта работы МБОУ «СОШ №7» г. Новосибирска со структурным подразделением «Ново-Николаевский Кадетский Корпус Спасателей» можно привести следующие примеры:

*Внешняя активность семьи:*

1. *Осознанное, самостоятельное желание к патриотическому и педагогическому просвещению со стороны родителей.* Педагогами и офицерами-воспитателями организованы для родителей лектории и встречи, консультации специалистов и личное участие родителей в театрализованных уроках, экскурсиях, реконструкциях, патриотических акциях, творческих конкурсах.

2. *Активное участие в жизни кадетского коллектива, поддержка усилий офицерско-преподавательского состава по воспитанию кадет. Заинтересованность в развитии своего ребёнка, интерес со стороны семьи ко всем событиям, происходящим в жизни кадета, его «служении Родине с детства».* В рамках Корпуса существует свой родительский комитет. Родители участвуют во всех официальных мероприятиях кадет. Регулярно информируются о жизни каждого кадета. Для родителей проводятся регулярные встречи с представителями учреждений профессионального образования, с которыми сотрудничает школа, что помогает в профессиональной ориентации кадет, поддержке их в деле профессионального становления.

3. *Активная жизненная позиция родителей в поддержке КОУ, влияние на органы государственной власти и муниципального управления в вопросах формирования политики в области кадетского образования. В частности организации Всероссийского съезда работников образования и родителей.* Представители родителей кадет встречаются с руководством города и области, ставят свои вопросы. В последние годы такие встречи проходили и в Государственной Думе и в Совете Федерации ФС РФ.

4. *Участие в формировании материальной базы КОУ.* Родители активно участвуют в формировании направлений и объёмов привлечения и использования внебюджетных средств.

*Внутрисемейная деятельность и направляющая деятельность Корпуса:*

1. *Формирование системы внутрисемейных ценностей, ориентирующих молодого человека на принятие роли «государева человека» – заступника России.* Родительские собрания, встречи родителей с представителями органов государственного управления, правоохранительных структур, армии, ВВ



МВД, главным вопросом которых является подготовка кадета к государственной службе России. Участие в кадетских форумах, всероссийских, областных, иных спартакиадах и соревнованиях.

2. *Активное противодействие уходу ребёнка в виртуальный мир, что приводит к социопатии, инфантилизму, извращённому мировосприятию.* Проводятся установочные занятия с родителями психологами, наркологом, социальным педагогом. Как уберечь ребёнка от провала в виртуальный мир, ухода от действительности? Как вовремя увидеть тревожные симптомы?

3. *Привитие своему ребёнку навыков производительного труда, воспитание у него понимания роли производительного труда в жизни общества как единственного источника существования.* Корпус активно привлекает кадет к трудовой деятельности в походах, занятиях по тактической подготовке, парковых днях, работе с оружием, решении хозяйственных задач Корпуса.

4. *Сохранение семейной истории – основы истории всей страны, основы связи поколений.* Регулярно проводится цикл творческих конкурсов «Служим Родине с детства», «Герои живут рядом», «История моей семьи в истории моей страны». Несколько лет формируются материалы для акции «Бессмертный полк».

5. *В союзе с офицерско-преподавательским составом КОУ организация знакомства кадета с различными территориями России, участия кадет в патриотических акциях.* Акции «Мы – наследники Победы», «Я вижу Родину свою», «900 дней братства».

6. *Интеллектуальное развитие ребёнка: привитие ему интереса к познанию истории России, её литературы, традиций и духовно-нравственных канонов.* Вовлечение семей в работу школьного литературного клуба «Пегас», фольклорной студии «Светёлочка». Работа с ГПНТБ. Участие в системе образовательного туризма, историко-литературных конкурсах.

*Результаты совместных усилий офицерско-преподавательского состава и семей кадет:*

За 15 лет совместной работы по данному направлению педагогов и родителей школы из одного кадетского класса (12 человек) родилось кадетское структурное подразделение, в строю которого 217 кадет при 12 офицерах с высшим и академическим военным образованием. Сложились традиции подразделения, создана нормативная база, программы подготовки кадет-спасателей по трём направлениям: АСР и пожарно-техническая подготовка, спасение на акватории (морские классы МЧС), правоохранительная служба.

56 человек получили квалификацию парашютиста, 60 – спасателя на воде, 45 – матрос-спасатель, свыше 80 человек стали офицерами МЧС, ВВ МВД России, Вооружённых Сил нашей страны.

Без прочной семьи, стоящей на позициях патриотизма и духовности, вырастить из кадета «государева человека» невозможно. Достаточно ли сегодня активность родителей? Готовы ли они к активной роли в процессе формирования социального заказа системе образования, определения целей образовательной политики? К сожалению – нет.

Но мы идём по этому пути и не собираемся останавливаться. Как бы трудно не было России сегодня, но отступать нельзя!

В 1812 году Ф.Ф. Ушаков, адмирал российского флота, святой, канонизированный Русской православной церковью, говорил: «Не отчаивайтесь! Сии грозные бури обратятся к славе России!»

**Мендыгалиева Алтнай Кенесовна**  
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой  
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный  
педагогический университет»  
г. Оренбург, Оренбургская область

## **ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация:** в статье рассматривается использование олимпиадных задач для учащихся начальной школы при подготовке будущих учителей начальной школы. Подготовка учителей, способных к осуществлению целенаправленной учебно-исследовательской деятельности, владеющих приемами решения олимпиадных задач является одной из ведущих задач высшего профессионального образования будущих учителей начальных классов. В статье представлены различные олимпиадные задания, которые можно использовать при изучении дисциплин методико-математического цикла.

**Ключевые слова:** олимпиадные задания, подготовка учителей, учитель начальных классов.

На современном этапе огромное внимание уделяется интеллектуальным конкурсам для младших школьников. В начальной школе создаются достаточные условия для проведения математических олимпиад. Уровень развития учащихся позволяет каждому попробовать свои силы в такой олимпиаде.

Олимпиады по математике дают новые возможности учащимся для саморазвития и самореализации. Они открывают двери в мир математической науки.

На олимпиадах даются задания, у которых нет тривиальных решений, они не проверяют знания, а развивают навыки самостоятельного мышления при решении нестандартных задач. То есть оценивается способность ученика творчески мыслить и применять полученные знания на уроках знания в нестандартной ситуации. Ученику, принимающему участие в олимпиаде необходимо научиться делать открытия. И помочь ему в этом может учитель. Определенный вклад в подготовку будущих учителей начальных классов к работе с учащимися детьми олимпиадниками может внести вуз.

На математических олимпиадах для начальных классов часто дают задания на вычисление, решение логических задач, задания геометрического характера. Эти задания вполне можно предлагать студентам второго курса педагогического направления, профиль «Начальное образование», в качестве усложненного уровня при изучении разделов «Изучение младшими школьниками нумерации целых неотрицательных чисел», «Обучение младших школьников решению арифметических задач», «Обучение младших школьников элементам алгебры», «Изучение младшими школьниками геометрических фигур», «Изучение младшими школьниками величин».

Приведем примеры некоторых заданий, которые можно использовать на практических занятиях.

*Изучение младшими школьниками нумерации целых неотрицательных чисел. Арифметические действия над ними.*

1. Расшифруйте ребус: Книга + Книга + Книга = Наука. (Одинаковыми буквами обозначены одинаковые цифры, а разными буквами – разные цифры.)

2. Найдите частное, если оно в три раза меньше делимого и в восемь раз больше делителя.

3. Сколько существует двузначных чисел, в десятичной записи которых цифра десятков меньше цифры единиц?

4. Представьте каждое из целых чисел от 0 до 10, используя ровно пять «пятиорок», знаки арифметических действий и скобки.

5. На двери пещеры с сокровищами висит кодовый замок с шифром. Нужно набрать на замке семь разных цифр (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9) так, чтобы цифры не повторялись и равенства были верными.

*Обучение младших школьников решению арифметических задач.*

1. Расстояние между двумя машинами, движущимися по шоссе, 100 км. Скорости машин 80 км/ч и 60 км/ч. Чему может быть равно расстояние между ними через час?

2. За один час станок разрезает 300 шестиметровых досок на одинаковые куски, по 2 метра в каждом. Сколько времени потребуется, чтобы на этом же станке разрезать 200 восьмиметровых досок такой же ширины и толщины на такие же куски?

3. На заседании присутствуют 29 математиков. 12 из них имеют бороду, а 18 – усы. У трёх математиков нет ни усов, ни бороды. Сколько математиков имеют и усы, и бороду?

4. Четыре коровы съели 2012 ромашек, каждая не меньше, чем 101. Первая корова съела больше всех. Вторая и третья вместе съели 1273 ромашки. Сколько ромашек съела первая корова?

5. В первом классе дети посадили два дерева, во втором классе они посадили дерево между этими двумя, и каждый год сажали по одному дереву между парой деревьев, посаженных ранее. Сколько деревьев будет, когда ученики закончат 11 класс.

*Изучение геометрических фигур младшими школьниками.*

1. Прямоугольник со сторонами 4 см и 9 см требуется разрезать на две части, из которых можно сложить квадрат. Покажите, как это можно сделать.

2. Разрежьте фигуру на 5 одинаковых фигурок (рис. 1).

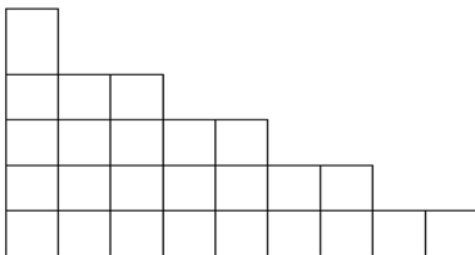


Рис. 1

3. Изобразите все прямоугольники с периметром 16 см.

4. Как торт с семью свечками (шесть по кругу и одна в центре) разделить тремя прямыми на семь частей, чтобы в каждом кусочке было по одной свечке. Покажи на рисунке (рис. 2).

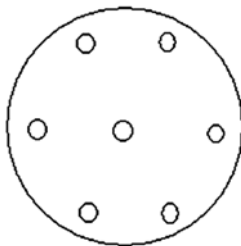


Рис. 2

5. Изображенную на рисунке фигуру требуется разделить на 6 частей, проведя всего лишь 2 прямые линии. Как это сделать? (рис. 3)

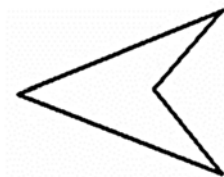


Рис. 3

*Изучение величин младшими школьниками.*

1. У хитрого торговца 100 монет. За 1 минуту он может отсчитать 30 монет. За какое время он сможет отсчитать 90 монет?

2. Первый день месяца – нечётный день, второй день месяца – чётный день, и так далее. Каких дней (чётных или нечётных) будет больше и на сколько в 2012 году?

3. Имеется девять отрезков. Их длины: 1 см, 1 см, 2 см, 3 см, 5 см, 8 см, 13 см, 21 см и 34 см. Сколько треугольников вы сможете построить из них, если каждая сторона – один отрезок?

4. Какое время должны показать электронные часы, чтобы сумма цифр была наибольшей.

5. Как отмерить 3 литра воды, если есть банки емкостью 7 л и 2 л?

Такой подход к организации деятельности студентов, на наш взгляд, поможет повысить мотивацию к изучению методического курса, сформировать у будущих учителей начальной школы прочные и осознанные знания методики преподавания математики.

#### ***Список литературы***

1. Мендыгалиева А.К. Интеллектуальные конкурсы для детей младшего школьного возраста: региональный опыт / А.К. Мендыгалиева // Герценовские чтения. Начальное образование. Т. 6. Вып. 1. Младший школьник в системе начального образования – СПб.: Изд-во ВВМ, 2015. – С. 111–116.

2. Мендыгалиева А.К. Олимпиады по математике для младших школьников / А.К. Мендыгалиева // Современное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы: сб. ст. XI Междунар. Науч.-практ. конф. «Артемьевские чтения». – Пенза: Изд-во ПГУ, 2015. – С. 125–126.

**Моисеева Надежда Николаевна**  
учитель информатики  
ГБОУ «СОШ №1432»  
г. Москва

## ТЕХНОЛОГИИ, КОТОРЫЕ МЫ ИСПОЛЬЗУЕМ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация:** в статье рассказывается о месте проектной деятельности в процессе обучения школьника на основе информационных технологий. Исследователем приводятся примеры проектов, имеющих практическое использование технологий по различным учебным предметам.

**Ключевые слова:** информационные технологии, обучение, нанотехнологии, интерактивность, технологии в обучении, творческая идея, применение навыков, получение продукта, накопление опыта.

В наше время появилось множество технологий в различных областях жизни. Эти новые технологии захватывают наши умы. Благодаря им, мы движемся вперёд, накапливая позитивный опыт, корректируя свои знания. В век технологий нельзя только наблюдать, необходимо участвовать в этом процессе.

В данной работе рассказывается о технологиях, которые мы освоили и показаны наглядно результаты применения.

Если заглянуть в справочники, то можно найти несколько определений этого термина. «Технология – искусство, мастерство, умение; методика, способ производства». Современные технологии основаны на достижениях научно-технического прогресса и ориентированы на производство продукта: материальная технология создаёт материальный продукт, информационная технология (ИТ) – информационный продукт.

Технология – это, также, научная дисциплина, разрабатывающая и совершенствующая способы производства. В быту технологиями принято называть описание производственных процессов, инструкции по их выполнению, технологические требования. Сегодня, как никогда, актуальны новые технологии в различных областях жизни, в том числе в образовании и обучении.

Пример – технология создания рекламы. Создание рекламы является достаточно сложным процессом. На первом этапе необходимо тщательно изучить рекламируемый продукт, должна появиться творческая идея. А затем необходимо выбрать методы и средства, которыми будешь делать рекламу. Данная технология регулярно применяется нами в ежегодной экономической игре. Целью экономической игры является применение на практике экономических навыков, полученных в процессе обучения. Для этого мы проигрываем процесс регистрации и работы различных фирм. При этом используются навыки, полученные на уроках информатики. Чтобы узнать, как реализуется управление работой какой-либо фирмы, необходимо пройти следующие этапы:

- придумать название;
- сделать актуальную рекламу;
- подготовить материал для работы данной фирмы;
- зарегистрировать её в перечне;
- получить денежные средства в банке;
- организовать работу с привлечением клиентов;
- получить доход.

Различные технологии мы используем как в повседневной жизни, так и во время учёбы. Нет ничего лучше в жизни, чем сделать что-либо своими руками. И опыт накапливается, и результаты радуют.

На уроках информатики мы освоили новую для нас технологию – технологию создания интерактивных кроссвордов средствами электронных таблиц MS Excel.

Почему кроссворд называется интерактивным? Интерактивность (от англ. interaction – «взаимодействие») – понятие, которое раскрывает характер и степень

взаимодействия между объектами. В информационных технологиях интерактивность – это способность информационно-коммуникационной системы, активно и адекватно реагировать на действия пользователя. Такое свойство считается знаком того, что система «умная», то есть обладает каким-то интеллектом. Вот и кроссворды, созданные в программе MS Excel, можно назвать интерактивными, так как решая их, ученик взаимодействует с программой, а программа, взаимодействуя с учеником, выдает результат.

Результатом применения данной технологии особенно остались довольны учителя по разным предметам. Так как она поможет им готовить тематические проверочные задания.

Уже несколько лет в нашей школе работает объединение «WEB-дизайн», на котором ребята учатся создавать сайты своими руками. Темы сайтов бывают самые разные, а методика одна:

1. Самое главное выбрать тему.
2. Познакомиться с тегами HTML.
3. Разобраться с наглядным размещением информации на странице.
4. Добавить иллюстрации.
5. Придумать и подобрать дизайн.
6. Ну, если что-то не так, то можно и переделать!
7. Опубликовать сайт в сети.

Сейчас много говорят о совершенно новых процессах – нанотехнологиях. Это сравнительно новые подходы, использующиеся в научной деятельности. Вот было бы интересно освоить процессы на уровне атомов и молекул! Мы ещё мало знаем об этом. Поэтому наша школа вступила в школьную лигу РОСНАНО. Теперь мы стали партнёрами большого проекта и будем учиться осваивать новые для нас технологии уже и в этой области.

Новое время требует новых технологий! Хотим мы этого или нет, но в результате обучения нам приходится их осваивать. Становясь взрослее, хочется узнавать всё новые и новые неизученные методы. Тем более что, найти им применение можно повсеместно. Самое главное не забывать делиться освоенными технологиями с друзьями, одноклассниками и другими людьми.

**Мышкина Наталья Васильевна**

магистрант

ФГБОУ ВПО «Вятский государственный  
гуманитарный университет»

учитель начальных классов

КОГБУ «СОШ «Центр дистанционного  
образования детей»

г. Киров, Кировская область

## **ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация:** данная статья посвящена рассмотрению теории и практики обучения математике. Раскрывается проблема использования дидактических возможностей дистанционных технологий для формирования вычислительных навыков первоклассников. Используется аналитический метод исследования. Автор статьи предлагает применять пакет Moodle, его отдельные блоки для младших школьников.

**Ключевые слова:** вычислительный навык, дистанционное обучение, пакет Moodle.

Важная задача обучения математике младших школьников является формирование у них вычислительных навыков, в основе которых находится осознанное и прочное запоминание приемов устных и письменных вычислений.

Формирование вычислительных навыков – это необходимость, так как они нужны, как в практической жизни каждого человека, так и в обучении.

Проблема формирования вычислительных умений и навыков у обучающихся всегда актуальна. Особое внимание данному вопросу уделяют методисты, учителя. Они используют различные формы, методы, средства обучения, которые способствовали бы активному усвоению вычислительных умений и навыков у младших школьников. Одной из таких форм может стать дистанционное обучение.

Вычислительный навык – это высокая степень овладения вычислительными приемами, приобретаемая при участии сознания. Приобрести вычислительный навык, по мнению Н.Б. Истоминой, – значит, для каждого случая знать, какие операции и в каком порядке следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия и выполнять эти операции достаточно быстро [3]. Анализ методической литературы [1; 3] показал, что формирование вычислительных навыков для учителя – первостепенная задача на уроках математики, поэтому необходимо использовать различные технологии, методы, формы, приемы и задания для организации вычислительной деятельности младших школьников, которые способствуют не только формированию прочных осознанных вычислительных умений и навыков, но и всестороннему развитию личности ребенка. Такой технологией может стать дистанционное обучение.

По мнению Д.А. Давыдова, Р.Г. Шарафиева, «Дистанционное обучение – универсальная форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных, новых информационных и телекоммуникационных технологий и технических средств, которые создают для обучающегося условия свободного выбора образовательных дисциплин, соответствующих стандартам, диалогового обмена с преподавателем, при этом процесс обучения не зависит от расположения обучающегося в пространстве и во времени» [2]. Итак, дистанционное обучение можно определить, как целенаправленный, организованный процесс интерактивного взаимодействия педагога и ученика между собой и со средствами обучения, независимый к их расположению в географическом и временном пространствах.

Рассмотрим некоторые возможности для формирования вычислительных навыков первоклассников на основе дистанционного обучения.

Удобным подспорьем для учителя может стать система дистанционного обучения Moodle – представляет собой систему управления обучением. Основной единицей Moodle являются учебные курсы. В рамках такого курса можно организовать: 1) взаимодействие субъектов образовательного процесса по следующим моделям: «учитель-ученик-учитель», «ученик-ученик». Для этого могут использоваться такие элементы как: форумы, чаты; 2) передачу знаний в электронном виде с помощью файлов, архивов, веб-страниц, лекций; 3) проверку знаний и обучение с помощью тестов и заданий. Результаты работы ученики могут отправлять в текстовом виде или в виде файлов; 4) совместную учебную и исследовательскую работу учеников по определенной теме, с помощью встроенных механизмов wiki, семинаров, форумов и др.

К примеру, для уроков математики в 1 классе можно разработать отдельный курс для формирования вычислительных навыков. Возможно добавлять для первоклассников такие модули курса, как:

«Модуль Задание», он позволяет: обучающимся отправлять ответы на задание (в установленном формате) на сервер, где автоматически записывается время ответа (учитель видит, какие работы сданы после окончания срока); открыть форум для каждого задания, в котором будут участвовать все обучающиеся (ставить оценки и комментировать); учителю дописывать свои комментарии под заданием для каждого ученика.

«Модуль Тест» – дает возможность учителю создать вопросы для многократного использования в различных тестах; вопросы теста, которые могут иметь как один правильный ответ, так и несколько; вопросы, составленные с

ответом в виде слова или фразы, или альтернативные вопросы (верно / неверно); вопросы на соответствия. Важно отметить, что тест автоматически оцениваются.

«Модуль Глоссарий» – этот модуль позволяет участниками образовательного процесса создавать список понятий, то есть обучающиеся могут самостоятельно создавать электронный вариант словаря.

Таким образом, организация учебного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий становится реальностью, поэтому необходимо грамотно использовать дидактические возможности данных технологий для формирования вычислительных навыков.

#### **Список литературы**

1. Бантова М.А. Методика преподавания математики в начальных классах: учебное пособие для учащихся школ, отд-ний пед. уч-щ / М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова. – М.: Просвещение, 1984. – 336 с.
2. Давыдов Д.А. Дистанционное образование и обучение: учеб. -метод. пособие / Д.А. Давыдов, Р.Г. Шарифов. – Уфа: Демидург, 2005. – 110 с.
3. Истомина Н.Б. Методика обучения математике начальных классов: учебное пособие / Н.Б. Истомина. – 3-е изд., стереотипное. – М.: Академия, 2000. – 288 с.

**Новикова Светлана Николаевна**

учитель математики высшей категории  
МБОУ «Европейский лицей»

п. Пригородный, Оренбургская область

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПЕДАГОГИКИ**

**Аннотация:** в статье рассматривается актуальность развития познавательной самостоятельности школьников, как педагогической проблемы. Исследователем приводится диагностика притязаний, мотивации достижений учащихся, их ценностного отношения к математике. Обосновываются пути развития, предлагаются формы и методы работы с учащимися по данной теме.

**Ключевые слова:** познавательная самостоятельность, самостоятельная деятельность, инновационные образовательные технологии, учебные достижения.

На современном этапе развития школьного образования особую роль приобретает совместное эффективное взаимодействие педагога и учащихся, направленное на формирование у каждого учащегося качеств, присущих образованной и всесторонне развитой личности. В настоящее время общество испытывает потребность в людях способных быстро ориентироваться в новой обстановке; способных мыслить самостоятельно, быть свободными от стереотипов; умеющих структурировать и систематизировать информацию, производить выборку. В связи с этим, находят признание идеи ориентации процесса обучения на личность учащегося, на учет и развитие его способностей, потребностей, идею гуманизации образования.

В России в настоящее время система образования претерпевает существенные изменения в педагогической теории и практике. Происходит постепенная смена образовательных парадигм, знаниевая парадигма меняется на компетентностную парадигму. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей работы с информацией и творческого потенциала учащихся.

Наш «Европейский лицей» активно внедряет инновационные образовательные проекты, создает условия для самореализации и личностного самоопределения учащихся. Разностороннее развитие учащихся, их творческих способностей,



навыков и умений самообразования, готовность к адаптации в социуме – это основные задачи, которые решаются педагогическим коллективом на протяжении многих лет. Взаимоотношения с учащимися строятся на принципах сотрудничества и гуманности. В результате такого подхода способствование развитию личности учащегося формируется через его творчество и творчество педагога.

Одним из самых эффективных путей повышения качества учебного процесса является организация самостоятельной деятельности учащихся, потому что знания приобретаются только в процессе личной самостоятельной учебной деятельности. Педагоги-новаторы всегда считали, что на уроке учитель должен выступать в качестве руководителя самостоятельной деятельности учащихся. Под познавательной самостоятельностью разные авторы понимают: качество личности учащегося, при котором познавательная самостоятельность проявляется в мышлении, речи, практике, мотивации, поведении и деятельности, организации учебного труда (Н.Г. Дайри); работу, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время. При этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (или тех и других вместе) действий (Б.П. Есипов); качество личности, сочетающее в себе умение приобретать новые знания и творчески применять их в различных ситуациях со стремлением к такой работе (Л.С. Коновалец) и др.

С одной стороны, принято под самостоятельной учебной работой понимать активную деятельность учащихся, ограниченную во времени, направленную на выполнение поставленных дидактических целей (поиск знаний, их осмысление, закрепление, обобщение и систематизация, формирование и развитие умений и навыков). С другой стороны, самостоятельная работа представляет собой проявление соответствующей деятельности мышления, памяти, творческого воображения. В результате такой деятельности учащийся получает абсолютно новое для него знание, либо происходит углубление и расширение области ранее известных знаний.

Самостоятельная творческая деятельность учащихся является одним из компонентов проблемного обучения. Математик-методист С. Крыговская указывает на значимость обучающих функций, присущих проблемному обучению: «время, затраченное на фундаментальные вопросы, проработанные с личным участием учащихся, – не потерянное время: новые знания приобретаются почти без затраты усилий благодаря ранее полученному глубокому мыслительному опыту».

Проектная форма образования предполагает не только активную познавательную деятельности учащихся, но и деятельность на основе совместного труда, сотрудничества учащихся в процессе общения, коммуникации. То, что не мог бы сделать один учащийся, в совместной деятельности оказывается вполне достижимым, причем на основе собственных, самостоятельных усилий. Под методом проектов понимается обобщенная модель определенного способа достижения поставленной цели, система приемов, определенная технология познавательной деятельности.

Метод проектов предусматривает обязательное наличие проблемы, требующей исследования. Это организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата. Этот процесс должен быть достаточно технологически проработан с тем, чтобы создать для учащихся ситуацию, которая стимулирует их к совместной деятельности.

Чтобы лучше разобраться в сущности технологии проектного обучения, обратимся к ряду терминов, а именно: технология, технология проектного обучения, метод проектов. Технология (от греч. – искусство, а также др.-греч. – методика, способ производства) – комплекс организационных приемов и операций, которые направлены на

изготовление, эксплуатацию изделия с оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития техники, науки и общества в целом. Проектное обучение – это особая организация учебного процесса, направленная на решение учениками учебных задач на основе самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обоснования поэтапной, успешной, учебной деятельности, представление результата. Метод проектов – это специальный способ организации познавательной деятельности учеников, предусматривающий установку потребностей людей, формирование продукта труда в соответствии с данными потребностями, а также результат проведенного исследования.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы, осуществлять поиск направления и методов решения проблемы развития критического мышления, умения творческой и исследовательской деятельности.

Реализация метода проектов вызывает у учащихся неподдельный интерес и является более результативной, нежели традиционный урок; у учащихся появляется возможности формирования новых личностных качеств и новых учебных умений по самостоятельному добыванию и осмыслению знаний широкого круга; приучает учащихся к творческому применению самостоятельно полученных знаний. Каким бы ни был проект, краткосрочным или долгосрочным, его результат должен быть материальным (видеофильм, газета, альбом и т. д.), то есть оформленным в любом виде.

В настоящее время все большую популярность принимает исследовательская деятельность учащихся. Учащийся, имеющий навыки исследования, может применять их в различных жизненных ситуациях. Исследовательская деятельность – это не только форма организации образовательного процесса, ориентированного на конечный результат, это и сам процесс, в ходе которого формируются и развиваются исследовательские способности учащегося.

Исследовательская деятельность учащихся дает возможность построения его индивидуальной образовательной траектории, облегчает изменение её направления при смене образовательных мотиваций и приоритетов, является фундаментом для предпрофильной (профильной) подготовки. Для самоопределения учащегося предлагаются элективные и репетиторные курсы, позволяющие развивать у него осознанные представления о будущем профессиональном выборе. Организация исследовательской деятельности требует развития информационной среды лицея, мотивирует учащихся на использование новых информационных технологий, тем самым формируя и развивая информационную компетентность учащихся.

Ведущими педагогами лицея ведется работа по созданию новых форм и эффективных методик развития творческих способностей учащихся, последние при этом получают возможность приобретения опыта научного творчества. Создание системы индивидуальных образовательных маршрутов позволяет решить вопрос дифференциации обучения в зависимости от познавательных потребностей и интересов учащихся.

Особое внимание уделяется работе с одаренными учащимися. В лицее создана целая система деятельности по организации работы с талантливыми учащимися:

- анализ особых успехов и достижений учащихся;
- помощь в самореализации их творческой направленности;
- обязательное участие в конкурсах, олимпиадах, научно-исследовательских конференциях разного уровня;
- поощрение не только призеров, но и лауреатов и участников различных конкурсов, олимпиад, научно-исследовательских конференций;
- совместная практическая деятельность учащегося, его родителей и педагога;
- повышение профессионального мастерства педагогического коллектива;
- сотрудничество лицея с преподавательским составом высшей школы.

Важное место среди всех видов и форм деятельности учащихся, способствующих развитию познавательной самостоятельности и реализации их творческого потенциала, занимает участие в предметных олимпиадах. Подготовка учащегося к олимпиаде – это не только решение задач, предложенных учителем, но и большая самостоятельная деятельность учащихся, возможность «прикоснуться» к миру научных открытий и увлечься им. Как организовать поиск ответов на поставленные вопросы? Как ориентироваться в огромном мире информации? У кого и где можно получить квалифицированную помощь? Это всего лишь малая часть вопросов, встающих перед учащимися. Пытливый ум, высокая работоспособность, любознательность, умелая организация своей деятельности дают устойчивую мотивированность учащихся на высокие результаты по предмету.

Результатом вышеперечисленных методик и практик является устойчивая динамика достижений учащихся на различных уровнях (рис. 1, 2).

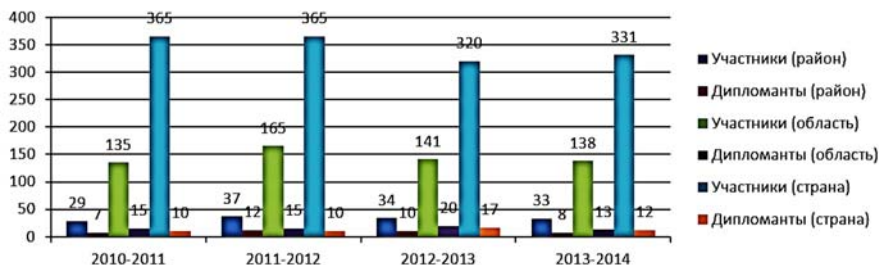


Рис. 1. Участие в научно-практических конференциях и конкурсах

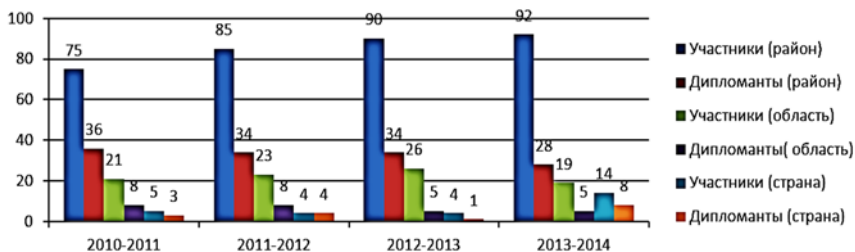


Рис. 2. Участие в олимпиадах

Говоря о полученных достижениях, нельзя промолчать и о проблемах, возникающих в ходе реализации инновационных образовательных проектов:

- недостаточное понимание и неготовность педагогов к переоценке своих профессиональных личностных качеств;
- взаимопосещения уроков, элективных и факультативных курсов, обмен педагогическим опытом носят эпизодический характер;
- разработкой частных методик и технологий обучения одаренных детей занимается ограниченное число педагогов;
- работа с учащимися слабо мотивированными на учебу ведется по «остаточному принципу».

Итак, каким образом необходимо формировать у учащихся мотивацию приобретения умений самостоятельной познавательной деятельности? Какими должны быть педагогические условия, пути и средства развития познавательной самостоятельности учащихся в процессе обучения? Как освоить основы методики приобретения умений и организации самостоятельной познавательной деятельности учаще-

гося, способствующей развитию познавательной самостоятельности? Обозначенная проблема развития познавательной самостоятельности учащихся является сложной и многоплановой. Мы считаем, что изучив один из ее аспектов – управление развитием познавательной самостоятельности учащихся, мы сможем выработать методические рекомендации, активизирующие формирование и развитие познавательной самостоятельности учащихся в процессе обучения.

В сентябре 2014 года был проведен опрос учащихся 6 «А», 6 «Б», 7 «А», 8 «А», 11 «Физико-математического» классов. Учащимся были предложены следующие вопросы:

1. Является ли математика для Вас любимым предметом? (Да/нет.)
2. Считаете ли Вы математику: а) интересной, б) трудной? (Да/нет.)
3. Какие задания в ходе их выполнения вызывают у Вас затруднения? а) задания, выполняемые по заданному алгоритму, б) задания повышенного уровня сложности, требующие нестандартного подхода к решению. (Выбрать а) или б).)
4. Вам легче работать над задачей: а) в группе, б) индивидуально? (Выбрать а) или б).)
5. Требуется ли Вам помощь учителя при обучении математике? а) часто, б) редко, в) никогда. (Выбрать а) или б); или в).)
6. Какое место в рейтинге основных предметов, на Ваш взгляд занимает математика? (Выбрать 1, 2, 3.)
7. Занимаетесь ли Вы математикой во внеурочное время? (Кружки, факультативы и т. д.) (Да/нет.)
8. Принимаете ли Вы участие в математических конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях? (Да/нет.)
9. Планируете ли Вы в дальнейшем участвовать в математических конкурсах, олимпиадах, научно-практических конференциях? (Да/нет.)
10. Как Вы считаете, будет ли Вам необходимо дальнейшее изучение математики (после школьного образования)? (Да/нет.)
11. Будет ли связана Ваша будущая профессиональная деятельность с математикой? (Да/нет.)

Было опрошено 102 учащихся.

Общие результаты таковы:

- 72% опрошенных считают математику любимым предметом;
- для 80% опрошенных она представляет интерес, при этом для 51% этот предмет является трудным;
- задания повышенного уровня сложности вызывают затруднения у 87% опрошенных;
- в группе работать над заданием предпочитают 46% опрошенных;
- 99% нуждаются в помощи учителя при обучении математике;
- 29% опрошенных ставят математику на 1 место среди основных предметов;
- во внеурочное время математикой занимаются 43%;
- 55% опрошенных принимали участие в математических олимпиадах, викторинах, конкурсах;
- планируют свое участие в них 73% опрошенных;
- 80% считают необходимым изучение математики после школьного образования;
- у 54% опрошенных будущая профессиональная деятельность будет связана с математикой.

	Ценность математики	Самостоятельность	Притязания, мотивация достижений
высокий	28%	3%	34%
средний	60%	50%	49%
низкий	12%	47%	17%

Методика наблюдений подтверждает низкий уровень организации самостоятельной деятельности учащихся.

Среднее качество обучения математике в опрошенных классах в 2013–2014 учебном году составило 78%, что расходится в показателях ценности математики и уровне мотивации и достижений учащихся.

Таким образом, при выявлении учащихся с различными уровнями самостоятельности, притязаний, отношения к математике возникает проблема, чему и как их учить, как способствовать их развитию самостоятельной познавательности.

Ясно одно, что программы и методы работы с нынешними учащимися должны отличаться от обычных.

Работа в инновационном режиме требует от педагогов лица использования таких современных педагогических технологий, как: технология «портфолио», технология проблемного обучения, технология критического мышления, технология проектного обучения, информационно-коммуникативные технологии.

Но какие бы новации в педагогике не вводились, сущность предмета математики не меняется уже много столетий. Сможем ли мы, современные педагоги, изменить подход к её изучению?

#### **Список литературы**

1. Коновалец Л.С. Познавательная самостоятельность учащихся в условиях компьютерного обучения / Л.С. Коновалец // Педагогика. – 1999. – №2. – С. 46–50.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 1961. – 239 с.
3. Дайри Н.Г. Основное усвоить на уроке / Н.Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1987. – 192 с.
4. Чепиков В.Т. Краткий учебный курс / В.Т. Чепиков. – М.: Новое издание, 2003. – 173 с.
5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд. – М.: Академия, 2008. – 368 с.
6. Швалева Н.М. Формирование личностного потенциала школьника в условиях развивающей психологической практике инновационной школы / Н.М. Швалева // Психология и школа. – М.: Обнинск, 2009. – №2. – С. 12–19.
7. Ломакин А.В. Технология проектного обучения / А.В. Ломакин // Ломакин А.В. Личный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ladlav.narod.ru/teh\\_proekt.htm](http://ladlav.narod.ru/teh_proekt.htm) (дата обращения: 17.05.2012.)
8. Гильманова Р.М. Технология проектного обучения // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://si-sv.com/publ/14-1-0-88>

**Панова Юлия Алексеевна**

студентка

**Югова Наталья Леонидовна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Глазовский государственный  
педагогический институт им. В.Г. Короленко»  
г. Глазов, Удмуртская Республика

## **ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация:** авторы сообщают, что современная школа обязана начать работу по формированию у учащихся начальных классов информационной культуры и компьютерной грамотности. В статье представлены результаты исследований использования игровых технологий и их влияние на формирование компьютерной грамотности.

**Ключевые слова:** игровые технологии, урок информатики, начальная школа.

Проблема обучения информатике в начальной школе, несмотря на многочисленные работы в этой области (Н.В. Матвеева, Т.П. Бокучава, С.Н. Тур, А.В. Хуторской, А.В. Горячев, Е.П. Бененсон и др.), продолжает оставаться актуальной

в связи с введением федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО).

Согласно требованиям ФГОС НОО основной задачей обучения информатике в начальной школе является формирование логического и алгоритмического мышления, воображения, обеспечение первоначальных представлений о компьютерной грамотности.

Среди требований, предъявляемых к младшим школьникам, умение активно использовать речевые средства и средства информационно-коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач; использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета.

Таким образом, современная школа обязана начать работу по формированию у учащихся начальных классов информационной культуры и компьютерной грамотности, специфика организации обучения которым определяется возрастными и психофизиологическими особенностями обучающихся.

Мы считаем, что наилучшим образом эти требования достигаются посредством использования на уроках игровых технологий.

Отметим, что применение игровых технологий оказывает сильное эмоциональное воздействие на учащихся, формирует многие умения и навыки: прежде всего коммуникативные, умение работать в группе, принимать решения, брать ответственность на себя, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Следовательно, использование в учебном процессе игровых технологий позволяет решать целый комплекс педагогических задач, а в первую очередь, реализовать требования ФГОС НОО, поэтому игры необходимо рассматривать в системе всех форм и методов учебной работы, применяемых в обучении информатике.

В связи с этим особую актуальность приобретает наша исследовательская работа, связанная с возможностями использования игровых технологий на уроках информатики, которые являются частью педагогических технологий и одной из уникальных форм обучения.

В рамках исследования нами была создана система дидактических материалов (конспекты уроков, игры, рекомендации учителям), которая была апробирована на уроках информатики в 3 классе в МБОУ «Камская СОШ» Воткинского района Удмуртской Республики.

В результате апробации мы пришли к следующим выводам:

1. Учащиеся эмоционально положительно реагируют на дидактические игры, а правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, стимулирует умственную деятельность, что помогает учащимся выработать речевые умения и навыки, развивает внимание и познавательный интерес к предмету.

2. Использование игровых технологий мотивирует учащихся на восприятия новых знаний, что активизирует познавательный интерес и формирует компьютерную грамотность.

3. В составе команды каждый учащийся несёт ответственность за весь коллектив, каждый заинтересован в лучшем результате своей команды, каждый стремится как можно быстрее и успешнее справиться с заданием. Таким образом, соревнование способствует усилению работоспособности всех учащихся и является одним из приёмов преодоления пассивности.

4. Практически у всех учащихся наблюдается положительная динамика в уровне обученности.

Таким образом, в результате теоретических и эмпирических поисков мы пришли к следующему, что разработка системы дидактических материалов (конспектов уроков, игр, рекомендации учителям) для их использования на уроках информатики в начальной школе, обеспечит возможность повысить уровень внутренней мотивации, что, в свою очередь, позволит повысить успеваемость по предмету, способствовать дальнейшему формированию компьютерной грамотности и информационной культуры.

**Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6.10.2009 г. №373; в ред. приказов от 26.11.2010 г. №1241, от 22.09.2011 г. №2357).
2. Матвеева Н.В. Информатика: учебник для 3 класса: в 2 ч. Ч.1 / Н.В. Матвеева, Е.Н. Челак, Н.К. Копопатова и др. – 2-е изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 126 с.
3. Матвеева Н.В. Информатика. Программа для начальной школы: 2–4 классы / Н.В. Матвеева, М.С. Цветкова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 133 с.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

**Роева Нурия Идиатуловна**

учитель математики

**Богданова Юлия Николаевна**

учитель математики

Филиал АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы» г. Павлодара  
г. Павлодар, Республика Казахстан

## **ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

**Аннотация:** исследователи сообщают, что в основе нынешней модернизации образования лежат идеи личностно-ориентированного развивающего обучения. Сегодня одна из важнейших задач школы для одарённых детей состоит уже не в том, чтобы «снабдить» учащихся багажом знаний, а в том, чтобы привить умения, позволяющие им самостоятельно добывать информацию и активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. В связи с этим актуальным становится внедрение в процесс обучения таких технологий, которые способствовали бы формированию и развитию у учащихся умения учиться, учиться творчески и самостоятельно.

**Ключевые слова:** деятельностный подход, «коллективно-распределительская мыследеятельность», дифференцированный подход, рефлексия, одаренность, исследовательская деятельность.

*Когда людей станут учить не тому,  
что они должны думать,  
а тому, как они должны думать,  
то тогда исчезнут всякие недоразумения.*  
Г. Лихтенберг

Основной из главных задач учителя является организация учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся сформировались потребности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями.

Основу концепции деятельностного подхода к обучению составляет положение: усвоение содержания обучения и развитие ученика происходит в процессе его собственной деятельности. Китайская мудрость гласит: «Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю».

Исследования психологов и педагогов показывают, можно научить школьников самостоятельно и творчески учиться, для этого нужно включить их в специально организованную деятельность, сделать «хозяевами» этой деятель-

ности. Для этого нужно выработать у учащихся мотивы и цели учебной деятельности («зачем учиться математике»), обучить способам ее осуществления («как учиться»). Необходимо освободить ребенка от боязни наказания за несделанное, за невыученное. Ведь не секрет, что в большинстве своем именно эта причина является «движущей силой» сегодняшнего обучения. Однако психологи всего мира единодушны в том, что неизмеримо больший стимул учения – положительное подкрепление, поощрение правильных действий ученика. Сегодня учить, делая ставку на наказание, ошибочно и малоэффективно. И только дифференцированный подход в обучении школьников является самым оптимальным и разумным. Получать удовольствие от занятий математикой учащийся может лишь при условии, если дифференциация ему доступна. В противном случае один ученик будет учиться налегке, не напрягаясь, другой, – пытаясь осилить непосильное. Первый из них не найдет применения имеющимся способностям и не разовьет потенциальные, второй будет чувствовать постоянное унижение, на каждом шагу ощущать собственную неполноценность, что приведет к отращиванию от математики.

Психологами доказано, что люди лучше усваивают то, что обсуждают с другими, а лучше всего помнят то, что объясняют другим. Каждый ученик ставится в положение либо субъекта, либо источника идеи, либо оппонента, действуя в рамках коллективного обсуждения проблемы. Проблемные вопросы вызывают у ученика определенные творческие усилия, заставляют излагать собственное мнение, формулировать выводы, строить гипотезы и проверять их в диалоге с оппонентами. Такая «коллективно-распределительская мыслительность» дает двойной результат: помогает решить учебную задачу и существенно развивает умения учащихся формулировать вопросы и ответы, искать аргументацию и источники решений, рефлексировать свои действия, а также способствует деловому общению. Эти возможности предоставляет учащимся используемая на уроке учителем групповая работа.

Возьмем самый простой вид групповой работы – работу в парах. На этапе закрепления новой темы, например, «Умножение десятичных дробей на 10, 100, 1000 и т. д.» предложите учащимся записать в тетради любые три десятичные дроби и дать соседу по парте ту или иную задачу на умножение. Укажите на необходимость прослушать не только полученный ответ, но и объяснение, как этот ответ получен. Разрешите учащимся в случае разногласий задать вопрос Вам или учащимся с соседней парты. Выделите на выполнение этого задания конкретное время, вполне достаточно 5 минут.

В течение этого времени каждый ученик класса получит возможность либо продемонстрировать свои знания, либо уточнить применение этого правила, в случае необходимости еще раз получить разъяснение. Каждый при этом еще и выступит в роли эксперта.

Это небольшое упражнение очень действенно. А проводить его можно, как и сразу после объяснения учителя и рассмотрения нескольких примеров из учебника, так и на следующий день, после выполнения учащимися домашнего задания. Очевидно, что такое упражнение можно проводить при изучении самых разных тем.

Состав пар можно, конечно, менять, совсем не обязательно, чтобы это были ученики, сидящие за одной партой. Ученики могут даже перемещаться по классу, свободно выбирая себе партнеров, и работать с той скоростью, которая именно им необходима.

Активность ученика на уроке заметно возрастает, когда он становится носителем функции учителя. Естественно, ученик не подменяет учителя на уроке, организующее и мобилизующее начало на уроке остаётся за учителем. Но по заданию учителя на определённом этапе обучения учащиеся сами могут сделать многое: определить и выделить главное, предусмотреть варианты про-



верки их знаний и умений, предвидеть очередной вопрос, обосновать связь новой темы с предыдущей, предвидеть ход мыслей учителя в изложении новой информации по изображённым на доске схемам, моделям и другим опорным сигналам, т. е. как бы взять на себя роль учителя при объяснении нового материала. Очень важно организовать работу так, чтобы каждый ученик в результате такой работы почувствовал собственный рост («додумался», «как же я раньше до этого не дошёл», «да это же совсем просто» и т. п.). Очень важным в такой деятельности, несомненно является психологический фактор: надо, чтобы дети видели в учителе надёжного помощника, доверяли ему, шли навстречу требованиям и установкам учителя и верили в свои силы, в возможность достижения лучших результатов.

Например, можно использовать карточки на этапе устной самостоятельной работы, которая выполняется в паре под условным названием «Ученик – учитель». Каждый играет то роль учителя, то роль ученика в определённый момент времени. На работу отводится до 10 минут урока.

В это время осуществляется включённый контроль, т. е. учитель слушает ответы то одного, то другого ученика в различных парных группах и соответственно оценивает их, помогает ученику, выполняющему в данный момент функцию учителя, корректировать ошибки в момент их возникновения, оценивает не только отвечающего, но и качественную работу «учителя». Положительным моментом такой работы является несомненно то, что половина учащихся класса одновременно учатся говорить, учатся видеть, слышать, исправлять ошибки других, тем самым обогащая, закрепляя и свои знания. Ведь каждому надо дать такую возможность высказать своё мнение и быть услышанным.

После завершения этой работы ещё раз, но уже перед всем классом одна из групп даёт ответы по карточкам. Таким образом, за небольшой промежуток времени можно оценить работу 10–12 учащихся, что при традиционной фронтальной работе невозможно. Кроме того, объём задания для устного счёта при фронтальной работе, естественно, был бы меньшим.

Можно организовать работу в паре «Ученик – учитель», в которую включены сильный и слабый или сильный и средний учащиеся. Целью такой работы является организация помощи сильными учащимися более слабым товарищам по классу. Причём такая работа является очень эффективной не только на начальном этапе изучения новой темы, но и в процессе повторения изученного. При этом работу следует организовать комбинированно: те, кто отлично усвоил материал, на определённую часть урока выполняют роль учителя, помогая ликвидировать пробелы в знаниях тех, кто по какой-либо причине имеет их, остальные работают индивидуально и коллективно, после чего организуется проверка выполнения работы пары «Ученик – учитель». Надо стараться привлекать для этой работы исключительно хорошо подготовленных учащихся, чтобы быть твёрдо уверенной в хорошем качестве такой помощи. Такая работа чрезвычайно полезна обоим ученикам: «учителю» важно уметь объяснять качественно, понимать, владеть алгоритмами решения тех или иных задач, основами теории, необходимой для достижения цели и, в конечном итоге, научить. Тот же, кого обучают в данный момент, получает уникальную возможность понять непонятное, подняться в своём уровне развития, а может быть, и узнать новое.

Работа в паре «Ученик – ученик» способствует развитию речи обоих учеников, закреплению знаний и умений, утверждению в знаниях обучающего, оказывает благоприятное воздействие на формирование коллективизма и товарищества. При правильной организации и системности работы ученики приобретут не только опыт конструктивного общения, сформируют коммуникативные навыки, что само по себе очень важно, но и приобретут более качественные знания по предмету. В традиционной форме обучения большинство

учащихся большую часть урока так и остаются наблюдателями. А вот работая в парах или группах, общаясь с соседом, проговаривая ему выученные формулировки, имея возможность научить кого-то тому, что знаешь сам, и получить, в случае необходимости, консультацию или разъяснение, ученики формируют и позитивное отношение к предмету, и навыки выполнения различных заданий. Качество знаний учащихся повышается, процесс обучения становится более успешным.

#### **Список литературы**

1. Попова Н.П. Деятельностный способ обучения. – ОАOU НИРО, 2011.
2. Математика для каждого: технология, дидактика, мониторинг. – Вып. 4. – М.: УМЦ «Школа 2100...», 2002. – С. 55–75.
3. Мельникова Е.Л. Технология проблемного обучения // Школа 2100. Образовательная программа и пути её реализации. – Вып. 3. – М.: Баласс, 1999. – С. 85–93.
4. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: Образовательная система «Школа 2000...». – М.: «Школа 2000», – 2007 – 298 с.
5. Петерсон Л.Г. Технология деятельностного метода как средство реализации современных целей образования. – М., 2008 – 68 с.
6. Реализация системно-деятельностного подхода в обучении младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/matematika/2012/06/07/realizatsiya-sistemno-deyatelnostnogo-podkhoda-v-obuchenii>

**Романова Вероника Олеговна**

канд. хим. наук, учитель химии

МОУ «Лицей №2»

г. Саратов, Саратовская область

## **ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПОДГОТОВКЕ К ОЛИМПИАДЕ ПО ХИМИИ**

**Аннотация:** *в ходе данного исследования автор приходит к выводу, что существующая система предметных олимпиад является неотъемлемой частью химического образования и позволяет модернизировать, развивать и поддерживать его. Формирование олимпиадного движения в рамках образовательного учреждения способствует привлечению как можно большего числа школьников к серьезному изучению химии и содействует повышению уровня преподавания химии в школе в целом. Подготовка к олимпиадам часто является основой различных внеурочных видов занятий по химии: кружков, факультативов, школьных предметных конференций.*

**Ключевые слова:** *химия, олимпиада, внеурочная деятельность.*

В настоящее время, интерес к изучению химии среди школьников неуклонно возрастает и это связано не только с возможностью поступления в вузы, в которых одним из профилирующих предметов является химия, но и с самобытностью самого предмета, возможностью освоения окружающего мира посредством проведения научного-исследовательских работ и участия в олимпиадном движении по предмету. Овладение знаниями основных теоретических положений и законов химии, экспериментальными умениями и навыками, алгоритмами химических расчетов позволяет развить творческий потенциал школьника и его познавательный интерес к предмету. Реализация передачи этих знаний, умений и навыков осуществляется в МОУ «Лицей №2» путем создания комплекса общих химических дисциплин и взаимосвязанной преемственной системы элективных курсов и специализированных практикумов, творческого сотрудничества учителя с учащимися в научно-исследова-

тельском поиске и при решении задач олимпиадного уровня. При этом важнейшей задачей является формирование у школьников потребностей к самообразованию, к поиску самостоятельного решения задач и проблем научно-исследовательского характера.

Участие в предметных олимпиадах предоставляет школьникам массу возможностей для их личностного роста, интеллектуального и творческого развития. В процессе подготовки к олимпиаде школьники учатся анализировать, классифицировать, сравнивать, выделять критерии и оценивать факты, устанавливать причинно-следственные связи, делать умозаключения, искать оригинальные способы решения химической проблемы и т. д. – что и является значимым в процессе формирования интеллекта и креативности учащихся [3]. Современные задания химических олимпиад помогают выявлять не только наиболее способных, одаренных учеников, но и людей, умеющих решать нестандартные задачи. К тому же важен тот факт, что победители и призеры разных этапов олимпиад имеют существенные льготы при поступлении в вузы, т. е. олимпиады являются реальной альтернативой единому государственному экзамену.

Вовлечение учащихся в олимпиадное движение должно начинаться уже с пропедевтического этапа изучения химии. В МОУ «Лицей №2» с 2011 / 2012 учебного года в седьмых классах введен пропедевтический курс химии. На занятиях подобного уровня осуществляется большой объем практических работ, выполняемых школьниками, демонстрационные эксперименты, проводимые учителем совместно с группой учеников. В 7–11 классах с начала учебного года проводятся разнообразные по форме интеллектуальные состязания, что позволяет в целом привлечь большое число учащихся к изучению химии и внесению ее в ранг «любимого» предмета.

Интеллектуальные состязания должны носить интегральный характер, в них можно предложить школьникам задания, решение которых требует смекалки и привлечения знаний из разных предметов (химии, физики, биологии и др.). Такого типа олимпиады можно организовывать как в очной, так и заочной форме, краткосрочный временной период (неделя) или же в течение всего учебного года, между классами или отдельными учащимися. Учащиеся, которые заинтересовались этим процессом, в дальнейшем могут привлекаться к исследовательским заданиям, к участию в различных проектах, и внеклассных мероприятиях. Например, «Недели химии», интернет-викторины и т. д. [5]. В 8 классе, когда начинается более детальное изучение химии, в порядке состязательности можно давать оригинальные задания, требующие привлечения надпредметных и предметных знаний, что, несомненно, позитивно повлияет на развитие интеллектуальных и творческих способностей школьников, их интереса к предмету.

Учитель, в первую очередь, должен ориентироваться и подогревать состязательный дух между школьниками, поэтому проведение среди учащихся одной параллели ряда заочных олимпиад, предшествующих очному туру, позволит вовлечь в олимпиадное движение по химии большего числа школьников. Задания подобного тура должны носить интегративный и в некоторой степени креативный характер. Несмотря на то, что количество участников от тура к туру будет уменьшаться, это позволит с одной стороны, выявить наиболее способных, а с другой, предложить тем, кто не смог добиться успеха на Всероссийской олимпиаде по химии, уделить больше внимания на решение задач дистанционных олимпиад, проводимых МГУ и другими высшими профессиональными учреждениями. Дипломы и сертификаты, которые получают все участники дистанционного олимпиадного движения, не только стимулируют интерес школьников, но и приводят к удовлетворению образовательных потребностей учащихся, к эффективному взаимодействию учителя и ученика и объединению ресурсных возможностей в процессе решения образовательных

задач. К тому же, у учеников не складывается посредственного отношения к участию в олимпиаде, как одному из событий в начале осени, которое прошло и забыто.

Система подготовки к олимпиаде из года в год должна изменяться и ориентироваться не только на закономерные изменения олимпиадного движения (появления новых методик реализации предметных олимпиад, интерактивного обучения в процессе подготовки к олимпиаде, развитие современной химической науки и т. д.), но и на личностные ориентиры школьников нового поколения.

#### **Список литературы**

1. Артемов А.В. Школьные олимпиады: Химия. 8–11 классы. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 240 с.
2. Бекишев К. Научно-методические основы обучения решению химических задач в системе школа-вуз / Диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Алматы, 2010.
3. Белан Н.А. Методическое сопровождение учащихся в олимпиадном движении по химии / Диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2010.
4. Доронькин В.Н. Химия: сборник олимпиадных задач. Школьный и муниципальный этапы: учебно-методическое пособие / Под ред. В.Н. Доронькина. – изд. 2-е, исправ. – Ростов н/Д: Легион, 2011. – 253 с.
5. Развитие творческих способностей личности в условиях олимпиадного движения: Материалы Междунар. науч.-метод. конфер / Под науч. ред. канд. пед. наук А.И. Попова. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2005. – 84 с.
6. Тюльков И.А. Материалы курса «Система подготовки к олимпиадам по химии»: лекции 1–4. – М.: Педагогический ун-т «Первое сентября», 2008. – 72 с.

**Саитбатталова Эльвира Жумакадыровна**  
учитель русского языка и литературы  
МБОУ «СОШ №3»  
г. Салехард, ЯНАО

## **СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

**Аннотация:** в статье представлен перечень современных образовательных технологий. Исследователем раскрываются различные методические приёмы, формы работы, являющиеся эффективными средствами формирования УУД на уроках русского языка и литературы.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия, метод творческого чтения, метод интеллект-карт, опорные схемы.

Современный человек должен соответствовать требованиям времени – это высокое качество образования, коммуникабельность, целеустремлённость, креативность, а самое главное – умение ориентироваться в большом потоке информации и умение адаптироваться в любом обществе. Цель школьного образования – подготовить к будущей жизни ребенка, сформировав в нем умение учиться.

Достижение «умения учиться» предполагает полное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают: учебные мотивы; учебную цель; учебную задачу; учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

Средством формирования УУД на уроке способствуют применение современных педагогических технологий: технология критического мышления, технологии интеллект-карт Тони Бьюзена, технология С.Н. Лысенковой (опережающее обучение с использованием опорных схем), технология оценивания образовательных достижений, метод творческого чтения.

Технология С.Н. Лысенковой (опережающее обучение с использованием опорных схем) учит умению выделять главное в изучаемом материале, способствует развитию логического мышления учащихся, формирует умение в конкретном лингвистическом факте видеть языковую закономерность.

Схема уместна на разных этапах обучения: при вводе нового понятия, знакомстве с орфографическим правилом, при отработке, закреплении и повторении учебного материала.

Пример использования опорной схемы при изучении в 8 классе темы «Односоставные определенно-личные предложения».

Для активизации мыслительной деятельности учащимся задается вопрос: «Что лучше режет: нож или ножницы?» Оба инструмента режут одинаково, только разные предметы. Условно можно рассматривать нож и ножницы как символ односоставных и двусоставных предложений.

Проведем небольшой эксперимент. В предложении «Ты начинаешь задумываться о вечном, отрываешься от маленьких земных забот и представляешь неизмеримость мира» найдите грамматическую основу. Определите, какое предложение по наличию главных членов? Вырежем из него часть, что получилось? «Начинаешь задумываться о вечном, отрываешься от маленьких земных забот и представляешь неизмеримость мира». Какое теперь получилось предложение? Понятен ли смысл? Какая форма глагола подсказывает, что действие совершается определенным лицом? (форма глагола 2 л.)

Для того чтобы составить схему, необходимо определить алгоритм действий:

1. Выделить грамматическую основу.
2. Установить: двусоставное или односоставное.
3. У односоставных определить, чем выражена основа.
4. Основа выражена сказуемым – определи, какое лицо, если 1, 2 – определенно-личное.

После проговаривания алгоритма появляется схема (рис.1):



Рис. 1. Опорная схема «Односоставные предложения»

Использование схем-опор помогает учащимся легче и прочнее усвоить в каждой теме теоретический материал, тем самым создается резерв времени для тренировочных упражнений.

При работе с художественными текстами незаменимым является метод творческого чтения, развивающий способности самовыражения в процессе ин-

терпретации прочитанного текста. Созданные фантазией во время чтения образы стимулируют словесное творчество. Оно может быть представлено высказыванием впечатлений о прочитанном, воспоминаниями о подобном случае из своей жизни, придумыванием продолжения, словесным рисованием картин, творческим пересказом.

После изучения стихотворения «Города и годы» Дона-Аминадо детям было предложено рассказать, в каких городах они были и ассоциациях о них в форме стихотворения, иллюстрации.

Была во многих странах я, но все же  
Роднее края нет,  
Нет ничего любимее, дороже.  
Ни для кого ведь это не секрет,  
Родной Ямал, твой запах свежий, снежный,  
Мороз трескуч, и ветер безмятежный.  
Здесь пахнет рыбой, тундрой, оленьиной,  
Сияньем северным и Родиной любимой.

Кристина Герасименко

Умение обрабатывать, структурировать и запоминать информацию, увеличивающуюся с каждым днем, помогает метод интеллект-карт, в основу которого положены исследования английского психолога Тони Бьюзена и профессора Санкт-Петербургского университета Е.А. Бершадской. Использование метода интеллект-карт на уроке литературы по теме «Сказки» (рис. 2).

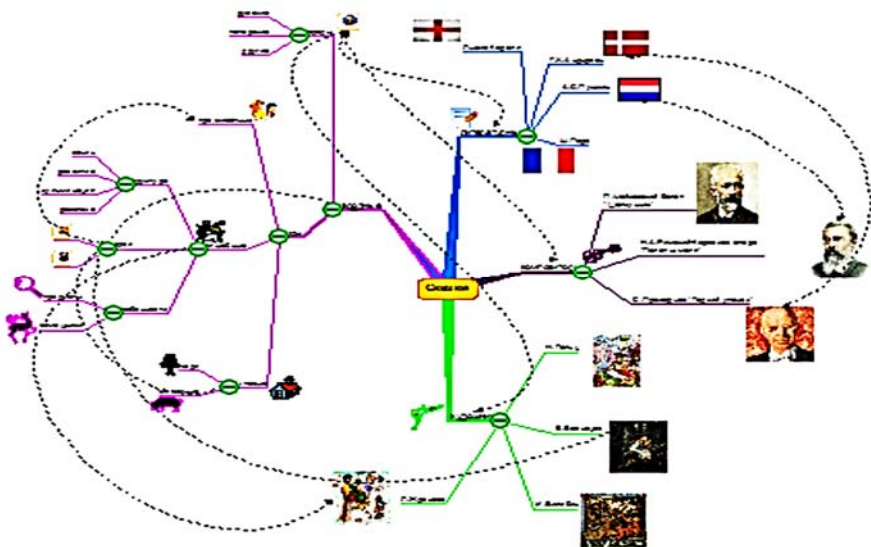


Рис. 2. Интеллект-карта по теме «Сказки» (Гатауллина Диана)

Для оценивания образовательных достижений при изучении произведения В. Гаршина «Attalea princeps» использовала «Оценочный лист». Если ученик ответил на вопросы, выполнил задания, то к стволу пальмы прикреплялись листья: желтый соответствовал оценке «4»; зеленый – «5». В конце урока по количеству листьев и их цвету ребята ставили себе отметку (рис. 3).

Оценочный лист \_\_\_\_\_ (ФИО)

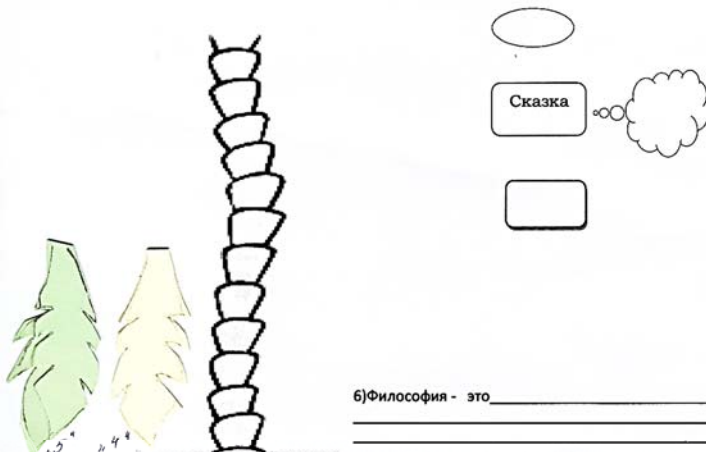
1) Подумайте, какое изображение вы поместили бы в книгу в качестве иллюстраций. Соотнесите иллюстрации с эпизодами произведения. Почему?(если участвовал в обсуждении приклейте лист к пальме)

2) Ор...нж...рея –это \_\_\_\_\_

3) Описание оранжереи( составь 3-4 предложения). \_\_\_\_\_

4)Изобразите, что является для пальмы свободой и что мешает ей обрести эту свободу.

5) Кластер «Сказка»



6)Философия - это \_\_\_\_\_

7) Философская сказка \_\_\_\_\_

8) Какие правила, принципы жизни можно сформулировать? Запишите.

\_\_\_\_\_

9) Согласны ли вы с тем, что в нашем стремлении вперед нас ждет только разочарование? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Рис. 3. Оценочный лист к уроку В. Гаршина «Attalea princeps»

Роль учителя – помочь ученику переосмыслить, что учение – это не принудительная обязанность, а удивительное познание окружающего мира. А потребность в постоянном самообразовании и самосовершенствовании учащихся возможно при условии активной творческой деятельности самого учителя. Он сам должен творить, искать формы, методы, приемы, с помощью которых создаст воспитывающую и развивающую атмосферу на уроке, пополняя при этом свою методическую копилку.

*Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование библиографических сведений, упоминающихся в статье имен и фамилий.*

#### **Список литературы**

1. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя; ред. А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Былевская В.Н. Развитие творческих возможностей младших школьников. «Начальная школа». – 1990. – №5.
3. Быузен Т. Супермышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://royallib.ru/book/byuzen\\_toni/supermishlenie.html](http://royallib.ru/book/byuzen_toni/supermishlenie.html)
4. Львова Ю.П. Творческая лаборатория учителя. – М.: Просвещение, 1992.
5. Лысенкова С.Н. Методом опережающего обучения. – М.: Просвещение, 1988.
6. Тихомирова И. Школа творческого чтения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://romanbook.ru/book/5910478/>
7. Технология оценивания образовательных результатов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://school2100.com/school2100/nashi\\_tehnologii/ocenka.php](http://school2100.com/school2100/nashi_tehnologii/ocenka.php)

**Саркисян Каринэ Рубеновна**

студентка

**Артеменко Ольга Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ**

***Аннотация:** в данной статье рассматривается система образования и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья на территории Ставропольского края. В работе приводится стратегия развития коррекционного образования в крае.*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ОВЗ, Ставропольский край.*

Актуальность выбранной нами темы обусловлена ростом числа детей с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время около 15 тысяч детей, проживающих в г. Ставрополе или 1,5% от их общего числа, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании, соответствующем их особым образовательным потребностям. Из них около 9 тысяч детей-инвалидов. Число таких детей в крае ежегодно увеличивается на 100 чел.

Инклюзивное образование – термин, который используется для описания процесса обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Основой инклюзивного образования является идеология, исключающая любую дискриминацию детей и обеспечивающая равное отношение ко всем людям, но создающее главные условия для детей, которые имеют какие-либо образовательные потребности. Инклюзивное образование является процессом развития общего образования, подразумеваемый



под собой доступное образование для всех, в плане приспособления к разным потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с ограниченными возможностями здоровья [4, с. 75].

Система инклюзивного образования включает в себя учебные заведения среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями. Данный комплекс мер подразумевает как техническое оснащение образовательных учреждений, так и разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами. Кроме этого необходимы специальные программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении [2, с. 97].

Закон г. Ставрополя от 27 февраля 2008 г. «Об обеспечении беспрепятственного доступа инвалидов и других маломобильных групп населения к информации, объектам социальной, транспортной и инженерной инфраструктур» обязывает нас создать в каждом образовательном учреждении условия для беспрепятственного доступа детей-инвалидов. Речь идет о наличии пандусов, подъемников, лифтов. К сожалению, сегодня в крае только 7% образовательных учреждений от их общего числа имеют пандусы. Вместе с тем, необходимо отметить, что в ряде территорий края: Андроповском, Арзгирском районах органами управления образованием запланированы мероприятия по реконструкции образовательных учреждений с целью строительства пандусов.

Но это только одно из условий инклюзивного образования. Необходимо психологическое принятие родительской общественностью, детским и педагогическим коллективами детей с ограниченными возможностями, а также наличие специально подготовленных педагогических кадров для работы в инклюзивной школе. Поэтому перед Ставропольским краевым институтом повышения квалификации работников образования, Ставропольским государственным педагогическим институтом поставлена задача подготовки педагогических кадров для работы в инклюзивной школе [1, с. 36].

Дети с ограниченными возможностями – это далеко неоднородная группа. Они имеют нарушения в развитии различные по характеру и степени выраженности, а так же, как и любой ребенок, психофизические и индивидуально-типологические особенности. Поэтому, очень важно, чтобы ребенок с ограниченными возможностями мог получать образование в оптимальной для него форме.

Наряду с развитием в крае инклюзивного образования сохраняется и получает развитие такая форма обучения детей с ограниченными возможностями, как обучение на дому [2, с. 89].

Обучением на дому обеспечиваются с согласия родителей по полной общеобразовательной или индивидуальной программе дети с ограниченными возможностями, которые по состоянию здоровья не имеют возможности получать воспитание и обучение в общих или специальных дошкольных или общеобразовательных учреждениях [3, с. 67].

Понимая, что проблемы детей-инвалидов, которые без специальной подготовки не могут расширить границы доступного им мира, приобщиться к современным достижениям цивилизации, найти себя в предстоящей взрослой жизни является одной из приоритетных проблем детства, министерством образования края определена Стратегия развития специального (коррекционного) образования в крае до 2020 года, которая предполагает:

- содействие лицам с ограниченными возможностями здоровья в получении образования в соответствии с их способностями и возможностями здоровья, их адаптации и интеграции, в том числе приобретению навыков самообслуживания, подготовке их к самостоятельной трудовой и семейной жизни;
- создание условий для получения образования на базе дошкольных, общеобразовательных, специальных (коррекционных) и профессиональных образо-

вательных учреждений; образовательных учреждений интегрированного обучения; в условиях стационарного лечебного учреждения, центров реабилитации, специальных образовательных учреждений закрытого типа; на дому; для реализации индивидуальных программ реабилитации инвалидов и организации дистанционного обучения;

- обеспечение доступности образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, увеличение количества разнообразных интегрированных форм их обучения позволят активно продолжить процесс деинституализации специальных (коррекционных) школ-интернатов;

- создание для них адаптивно-развивающей безбарьерной среды (специальные лифты и туалеты, пандусы, специальное оборудование с учетом нарушений обучающихся, создание центров для дистанционной, модульной и коммуникационной форм обучения и др.);

- создание системы динамического психолого-педагогического и медико-социального, а также юридического и волонтерского сопровождения студентов-инвалидов;

- разработка нормативов организации учебного и реабилитационного процессов, материально-технического, кадрового, специального методического и реабилитационного сопровождения, механизмов лицензирования и сертификации образовательно-реабилитационной деятельности;

- создание условий для обучения детей, ранее считавшихся необучаемыми.

#### **Список литературы**

1. Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью. – М., 2003. – 68 с.
2. Базоев В.З. Поддержка профессионального образования глухих в Великобритании // Дефектология. – 2011. – №3.
3. Бондаренко Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных // Дефектология. – 2014. – №3.
4. Горячева Т.Г. Психологическая помощь детям с врожденными пороками сердца и их семьям // Мир психологии. – 2013. – №2.

**Субботина Светлана Ивановна**

учитель немецкого языка

МАОУ «СОШ №1»

г. Пермь, Пермский край

## **ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ**

**Аннотация:** автор, проведя исследование, заключает, что обучение в сотрудничестве находит всё более широкое применение при обучении иностранному языку, так как в большей мере способствует формированию одной из важнейших компетенций – коммуникативной. Диалог, живое общение, языковая коммуникация являются тем фундаментом, на котором должны расти и развиваться современные школьники. Основная характеристика коммуникативного подхода в обучении – «учиться общению общаясь». Это определяет необходимость целенаправленного использования обучения в сотрудничестве для активизации речевой деятельности учащихся и формирования их коммуникативных компетенций.

**Ключевые слова:** диалог, живое общение, языковая коммуникация, решение коммуникативной задачи, взаимодействие, сотрудничество, мотивация, активизация коммуникативной деятельности.

Реализуемый в современном иноязычном обучении коммуникативно-ориентированный подход предполагает формирование иноязычной коммуника-

тивной компетенции, обладание которой дает обучаемым возможность и готовность продуктивно общаться в иноязычной среде и использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности. В Федеральном государственном образовательном стандарте в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности выделены три группы коммуникативных умений:

1. Коммуникация как взаимодействие – коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника либо партнера по деятельности. Здесь важно понимать возможность различных позиций и точек зрения на какой-либо предмет или вопрос, уважать иную точку зрения, учитывать разные мнения и уметь обосновать собственное мнение.

2. Коммуникация как сотрудничество – коммуникативные универсальные учебные действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Участники коммуникации должны уметь договариваться, находить общее решение, уметь аргументировать свое предложение, убеждать и уступать, сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов, оказывать взаимопомощь по ходу выполнения задания.

3. Коммуникация как условие интериоризации – коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [1]. В данной группе под коммуникативными умениями понимается рефлексия своих действий как достаточно полное отображение предметного содержания и условий осуществляемых действий, способность строить понятные для партнера высказывания, умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности.

Современный школьник на поставленный вопрос: «А для чего ты учишь иностранный язык?» логично ответит: «Чтобы общаться!» Однако, ни для кого не секрет, что уровень коммуникативных умений современных школьников (в том числе и старшеклассников) недостаточно высок.

Как же организовать урок иностранного языка, чтобы он стал уроком живого общения, способствовал развитию и совершенствованию названных коммуникативных умений?

Для реализации этой педагогической задачи я активно использую технологию обучения в сотрудничестве. Современные УМК по немецкому языку создают условия для активной совместной учебной деятельности учащихся. Главная идея обучения в сотрудничестве – учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Активизация коммуникативной деятельности предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению. Практика работы показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи – также естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни.

Основные варианты организации обучения в сотрудничестве широко используются мною на уроках немецкого языка: обучение в команде (Student Team Learning, авт. Р. Славин), метод «Пила» (авт. Элиот Аронсон), метод «Учимся вместе» (авт. Р. Джонсон и Д. Джонсон). Учитель в своей практике может разнообразить эти варианты своим творчеством, применительно к своим ученикам, но при одном обязательном условии – при обязательном соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве:

- группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей;
- в каждой группе должны быть сильный ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики;

- если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно, дружно, то нет необходимости менять их состав (это, так называемые, базовые группы);
- если работа по каким-то причинам не клеится, состав группы можно менять от урока к уроку;
- группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);
- оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т. е. оценка ставится одна на всю группу);
- важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»); в ряде случаев можно предоставлять учащимся возможность самим оценивать результаты своего труда;
- учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. Если он может обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута, и группа справилась с заданием, так как цель любого задания – не формальное его выполнение (правильное / неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

Таблица

<i>Значение обучения в сотрудничестве</i>	
<i>для ученика</i>	<i>для учителя</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– решение значимой для ученика проблемы;</li> <li>– наличие интереса к выполнению работы, так как успех всей работы зависит от вклада каждого;</li> <li>– повышение мотивации;</li> <li>– приобретение опыта взаимодействия с другими учащимися;</li> <li>– увеличение времени для речевой практики;</li> <li>– возможность получить помощь членов группы;</li> <li>– решение задач, посильных для своего уровня обученности.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– возможность делегировать свои функции учащимся;</li> <li>– полная включенность в работу всех учащихся;</li> <li>– успешное усвоение материала всеми учащимися;</li> <li>– обогащение опыта социального взаимодействия учащихся внутри группы;</li> <li>– знания ученика становятся более осознанными и глубокими.</li> </ul>

Коммуникативные задания для работы в группах могут быть самые разнообразные: работа с текстом, анализ характеристики героя, подготовка к тесту или контрольной работе, совместная работа по проекту, знакомство с новым грамматическим материалом, проверка домашнего задания и др. Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Важно, чтобы учащийся сам захотел приобретать знания. Известное изречение мудрецов гласит: «Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!» Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Но совместная работа как раз и дает прекрасный стимул для личностного развития, познавательной деятельности, для коммуникации, поскольку в этом случае всегда можно рассчитывать на помощь со стороны товарищей. Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все заняты делом.

Девиз данной технологии, предложенный Е.С. Полат, очень наглядно ее характеризует: «Главное, помнить – мы в одной лодке: или выплывем вместе, или утонем вместе! Помогая другим, учимся вместе!» [5]. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды зависит от вклада каждого, что предусматривает развитие взаимопомощи. А поскольку ученики в группе работают в силу собственных возможностей и способностей для достижения общего результата, то заметно повышается мотивация, и, следовательно, результативность.

Таким образом, практика доказывает, что обучение в сотрудничестве обладает рядом достоинств: оно способствует повышению мотивации к учению, учит объективно оценивать себя и других, повышает деловой статус ученика в коллективе, разнообразит урок, «снимает» его традиционность, оживляет мысль. Работая в группах, мои ученики проявляют речевую самостоятельность, помогают друг другу, корректируют высказывания собеседников, учатся не только говорить на немецком языке, но слышать и слушать. Немаловажный фактор – все ученики вовлечены в работу! Обучение в сотрудничестве на моих уроках стало не только методом обучения устной речи, способом развития коммуникативной компетенции, а естественным компонентом учебного процесса. Педагогическая практика – творческий процесс. Описание любого метода не означает его полного копирования, принимается только идея. Гарантией успеха является органичное сочетание основных принципов, характеризующих ту или иную технологию, а также особенностей собственной личности и личностей своих учеников.

**Список литературы**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
2. Асмолов А.Г. Володарская и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011.
3. Зимняя И.А. Развитие речи как формирование умения решать коммуникативные речевые задачи. – М., 1998.
4. Имакаев В.Р. Мониторинг метапредметных результатов в основной школе, часть 2: сб. науч. и метод. материалов; РИНО ПГНИУ. – Пермь, 2014.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
6. Wicke Rainer E. Aktiv und kreativ lernen. Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag, 2004.

**Терехова Юлия Юрьевна**

учитель математики  
МБОУ «СОШ №5»

г. Невьянск, Свердловская область

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме поиска активных форм обучения в школе. В ней рассматриваются этапы развития познавательной самостоятельности при изучении математики. Автор предлагает описание методических приемов, примеры их использования и знакомит с практическим применением техники «Пазлы» и листов исследования как элементов формирования познавательных универсальных учебных действий.

**Ключевые слова:** активные методы обучения, познавательная самостоятельность, техника «Пазл», листы исследования.

*Этот метод уместен везде,  
где знание должно быть приобретено,  
то есть для всякого учащегося.*

*А. Дистервег*

Сегодня изменения в обществе и экономике требуют от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения

сложных вопросов, не теряться в ситуации неопределённости, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми.

В Федеральном государственном образовательном стандарте, ориентированном на становление личностных характеристик, определено, что современный выпускник – ученик, «умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности» [1]. Но грамотно самоорганизовать познавательную деятельность человек может, владея методологией познания и познавательной самостоятельностью.

Поэтому целями школьного образования, которые ставят перед школой государство, общество, семья, помимо приобретения современных знаний и умений, является раскрытие и развитие потенциала ребёнка, создание условий для формирования самостоятельной личности, владеющей инструментарием саморазвития.

Самостоятельность не является врожденным качеством человека. Чтобы школьник умел работать самостоятельно, его нужно этому научить. Овладеть инструментарием, необходимым человеку в продуктивной деятельности, освоить методы познания действительности позволяют современные подходы к математическому образованию в школе.

Являясь фундаментальной наукой, методы которой, «позволяют описывать и изучать реальные процессы и явления» [1], математика создаёт условия для общеинтеллектуального развития, позволяет формировать познавательные универсальные учебные действия и «способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике» [1].

Но анализ действительности, иллюстрирует другую ситуацию. Чаще всего ученики являются созерцателями приобретения опыта другим человеком, например, педагогом или ребёнком. Репродуктивное воспроизведение действий, неосознанное повторение подобного, отсутствие личностного опыта не позволяют у школьников формироваться опыту познания. А в результате низкая мотивация школьников, наличие пробелов в базовых знаниях, наличие «неспособных к математике детей» [2].

Это имеет место по причине отсутствия педагогических механизмов в практике учителей, которые позволяют «обеспечить каждого обучающегося развивающей интеллектуальной деятельностью на доступном уровне» [2]. Как быть? Где же выход? Решение проблемы есть! Оно определяется в использовании на уроках активных методов обучения, которые учат учащихся учиться самостоятельно, приобретать знания из различных источников информации самостоятельным путем, осваивать как можно больше разнообразных приемов самостоятельной работы.

Поиск механизма, позволяющего решить проблему развития культуры познавательной самостоятельности я начала с определения педагогических технологий, в основе которых самостоятельная деятельность школьников.

Таковыми оказались технологии полного усвоения знаний, проективного обучения, проблемного обучения, деятельностного подхода к обучению и организации самостоятельной деятельности учащихся.

Поэтапное их использование, последовательное их введение в образовательный процесс, позволяет от этапа к этапу увеличить долю самостоятельности учащегося, усложнить способ работы с информацией, организовывать учебную деятельность.

На первом этапе организую образовательный процесс с учетом следующих условий: изложение учебного материала в строгой логике проектирования, использование элементов технология полного усвоения знаний, развитие общеучебных умений, элементов творческого и логического мышления. На этом этапе возможны элементы самостоятельной познавательной деятельности фронтального репродуктивного характера, по образцу.



Рис. 1. Этапы развития культуры познавательной самостоятельности

На втором этапе необходимо организовать учебную деятельность с использованием принципов проблемного обучения, когда каждый урок – урок работы с проблемой. Логическая структура урока имеет спиралеобразный характер. Логика учебного процесса такова: если в начале урока, предположим, поставлена проблема, то последующий ход урока будет направлен на её разрешение, учителю и учащимся периодически придётся возвращаться к началу урока, анализируя степень её решения.

Например, в ходе изучения темы «Рациональные числа» в 6 классе, ученики, выполняя упражнение «Шифровка», составляют новое слово – рациональное число, но знают они только натуральные и целые числа. Значит, возникает проблема-вопрос: «Какие числа являются рациональными?». При изучении алгебры в 10 классе проблема поиска способа решения тригонометрического уравнения выявляется в ходе выполнения упражнения «Да-нет». Учащимся предложены несколько примеров с ответами, нужно определить верно или неверно они решены, но среди известных подходов встречается неизвестный прием.

Таким образом, начинается работа по становлению основ теоретического мышления и развития умения работать с проблемой. В это время самостоятельная познавательная деятельность организуется на несложном материале. Организуется работа с учебником при непосредственном руководстве педагога. Составление сравнительных таблиц, схем, выполнение заданий по аналогии, исправление алгоритмов деления текста на части, выделение главной мысли, составление «толстых» и «тонких» вопросов к абзацам, игра «Три предложения» – некоторые примеры приемов работы с текстом учебника.

Далее на третьем этапе на уроках ученики приобретают навык обрабатывать информацию, осуществляя её поиск из различных источников. Учу детей использовать на уроках приёмы структурирования: таблицы, схемы, алгоритмы, формулы, правила, обобщающие таблицы.

Осваиваются школьниками приёмы постановки проблемы и её решения. Для получения противоречия и постановки учебной проблемы использую разнообразные методические приёмы: выявление противоречий в форме «знание-незнание», выполнение заданий типа «найди ошибку», сталкивание разных мнений учеников, техника целеполагания «что, как, зачем?».

Например, при изучении темы «Тригонометрические формулы» в 10 классе, прошу учеников установить логическую взаимосвязь между словами: точка, угол, поворот, точка, синус, косинус. Варианты самые различные, но все они позволяют

осознать проблему установления взаимосвязи между точкой и тригонометрическими функциями.

Организация деятельности по разрешению проблемы осуществляется с использованием диалога, эвристической беседы, техники «Пазлы», деления на подпроблемы, дедуктивного рассуждения, листов исследования, листов презентации.

Продуктивна с точки зрения приобретения опыта познания и решения проблемы техника «Пазлы». Основная идея этого приема заключается в возможности самим ученикам «открыть» новый способ решения». Работая фронтально, в паре или группе, учащиеся получают перепутанный набор отдельных действий, например, выполняемые при решении показательных уравнений методом введения замены. Ребята, имея предметный опыт, пытаются расположить элементы решения так, чтобы оно стало логичным и обоснованным. Начинать использовать этот прием необходимо с достаточным количеством составляющих, затем можно добавить «лишние» или относящиеся к двум различным способам.

На четвертом этапе возможна частичная передача функций организации учебной деятельности от учителя ученику. Усиливается значимость рефлексивной деятельности. Часто использую на уроке приемы: «Дерево чувств», «Незаконченное предложение», «Блеф-игра», анализ ошибочного действия, выделение составляющих отдельного умения. Например, при анализе умения учащихся определять монотонность функции с помощью производной, диагностируется не только само умение, а и умение вычислять производную, определять знак производной и т. д.

На этом этапе учащиеся обладают достаточной методологией для целесообразной организации групповой работы. Применяю работу в группах сменного состава: «взаимообмен заданиями», «взаимопроверка индивидуальных заданий», техника «зигзаг», организую парную работу, провожу семинары, использую прием «Кто быстрее». На этом этапе необходимо учить школьников выбирать элементы содержания, приёмы обработки информации, упражнения для коррекции знаний и умений, индивидуальный стиль обучения.

На заключительном пятом этапе формирование культуры самообучения ведется на основе технологий организации самостоятельной деятельности, модульного обучения, кейс-технологии или индивидуального стиля обучения. Такого вида уроки строятся на основе самостоятельного выполнения школьниками действий [3, с. 45].

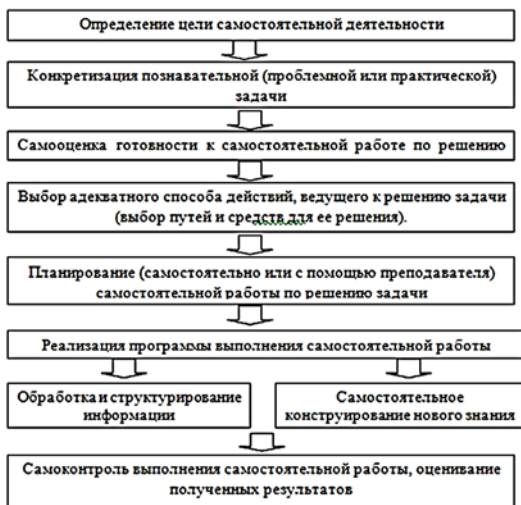


Рис. 2. Этапы выполнения самостоятельной работы

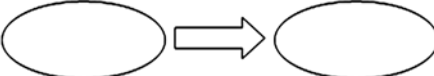


Для организации самостоятельной познавательной деятельности на этом этапе часто использую листы исследования. Под листами исследования я понимаю схему, последовательность заданий, маршрут продвижения ученика в исследовании, результатом реализации которого станет новое математическое знание или действие. Например, поиск алгоритма решения дробно-рациональных уравнений в 9 классе через выполнение реального практического действия можно организовать с помощью следующего листа исследования.

**Лист исследования.** \_\_\_\_\_

**Задание 1.** Раздели уравнения на 2 группы

- 1)  $x^3 + 2x^2 + 4x + 3 = 0$ ;
- 2)  $x^4 - 2x^3 - 22x^2 - 2x + 1 = 0$ ;
- 3)  $\frac{x^3}{x+3} - \frac{x^2}{x+1} = \frac{x^2-3}{(x+3)(x+1)}$ ;
- 4)  $\frac{3x}{2x-1} + \frac{x+1}{x+2} = \frac{3}{2-3x-2x^2}$ ;
- 5)  $(2x^2 - 1)^2 + x(2x - 1)^2 = (x + 1)^2 + 16x^2 - 6$ .



**Ответь на вопросы:** Почему ты разделил именно так? Что стало основанием классификации? \_\_\_\_\_

Связаны ли эти множества уравнений? Если да, то как? \_\_\_\_\_

Сформулируй противоречие: с одной стороны \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ а с другой \_\_\_\_\_

Определи проблему: как \_\_\_\_\_

Цель исследования: \_\_\_\_\_

**Задание 2.** Перечисли возможные преобразования, которые могут упростить уравнение:

- 6) \_\_\_\_\_
- 7) \_\_\_\_\_
- 8) \_\_\_\_\_

**Ответь на вопросы:** Какие из преобразований можно использовать, чтобы решить уравнение  $\frac{x^3}{x+3} - \frac{x^2}{x+1} = \frac{x^2-3}{(x+3)(x+1)}$  \_\_\_\_\_

**Задание №3.** Реши уравнение

$$\frac{x^3}{x+3} - \frac{x^2}{x+1} = \frac{x^2-3}{(x+3)(x+1)}$$

ОДЗ: \_\_\_\_\_

ОЗ: \_\_\_\_\_

Рис. 3. Пример листа исследования

Листы исследования могут носить фронтальный, групповой или индивидуальный характер. Они могут быть тренировочными, диагностическими, презентационными, исследовательскими в зависимости от уровня усвоения знаний и методологической готовности школьников.

Таким образом, организуя деятельность учащихся на уроке математики в логике развития познавательной самостоятельности, решается проблемы формирования познавательных универсальных учебных действий, «способности их использования в учебной, познавательной и социальной практике, повышается интерес к математической деятельности, развивается самостоятельная личность, владеющей инструментарием саморазвития.

#### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М., 2011. (Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>
2. Концепция развития математического образования в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>.
3. Даутова О.Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении: Учеб.-метод. пособие для учителей / Под редакцией А.П. Тряпицкой. – СПб.: Каро, 2006.
4. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011.

5. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. – М.: НИИ школьных технологий, 2005.

6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под редакцией А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.

*Цебро Елена Александровна*

учитель

МБОУ «Лицей им. Г.Ф. Атякшева»

г. Югорск, ХМАО – Югра

## РЕГИОНОВЕДЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** автор объясняет, что современное общество требует от человека умения решать нестандартные научные и технологические задачи. Особенно актуальными становятся такие качества человека, как оперативность и эвристичность мышления, воля и воображение, самостоятельность и смелость решений, целеустремленность, инициативность. Сформировать эти качества может помочь изучение иностранного языка. Но большинству учащихся младшего и среднего школьного возраста иностранный язык сам по себе не интересен. Однако такой курс как регионоведение предлагает большое разнообразие новых увлекательных тем. Исследователь подводит итог, что интеграция регионоведения в обучение иностранному языку будет служить как средством повышения образов, так и для совершенствования владением иностранным языком.*

***Ключевые слова:** региональный курс, изучение иностранного языка, культуроведческие знания.*

При обучении английскому языку необходимо учитывать региональную специфику на всех этапах работы, но наибольшее значение он имеет для отбора регионального содержания курса. Чтобы привлечь внимание детей к работе, нужно показать насколько интересной может быть работа на примере отличия традиций, особенностей местного населения от жителей родной страны, насколько эта работа может оказаться познавательной и полезной для обучения английскому языку (например, народы ханты и манси и россияне). Региональная специфика складывается из совокупности естественных или исторически сложившихся особенностей, которые отличают данную часть страны от другого района Великобритании. Так, например, региональной специфической особенностью Шотландии является расположение и ее географические особенности. Учет этих специфических особенностей позволяет произвести дальнейшее уточнение предметного содержания для конкретного региона, в данном случае, для Шотландии. Необходимо придерживаться принципа отбора регионально значимых предметов речи, которые отражают уникальность региона, его неповторимый характер.

### *Формы проведения регионального курса*

Одной из продуктивных форм проведения регионального курса может стать лекционно-реферативная форма. Заключение цели здесь различны, например: разработка и проведение экскурсии, микро-экскурсии (с записью на видеокамеру) по своей местности или региональному центру для иностранных гостей, учащихся. Другой целью может стать подготовка к ролевой игре «Совет экскурсоводов», в ходе которой школьники предлагают свои варианты маршрутов экскурсий или мини-экскурсий, а совет экскурсоводов, возглавляемый учителем и состоящий из наиболее подготовленных учеников своего или параллельного класса, оценивает представленные, определяет лучшие работы.

Может быть организована и «заочная» экскурсия по родным местам. Она дополнит часто практикуемые «заочные» экскурсии по столицам стран изучаемого языка. Ведь не секрет, что, уверенно называя достопримечательности Лондона, Берлина или Парижа, дети часто затрудняются назвать достопримечательности своего родного города. Поэтому можно посвятить одну из экскурсий родному городу или региону. Традиционная форма зачета может завершить работу над региональным курсом. Тематика рефератов или мини-рефератов разрабатывается учителем в соответствии с экстралингвистическим содержанием курса или определяется учащимися по своему желанию. Важно распределить темы рефератов и составить график их «защиты» в начале работы над курсом. Одновременно следует ознакомить учеников с критериями оценки рефератов. В зависимости от объема реферата оценки могут быть полными, развернутыми или краткими.

Практика показывает, что целесообразно проводить оценивание на родном языке.

Другой формой проведения регионального курса может быть предметно – ситуативная форма. Ее основу составляют речевые ситуации, которые объединены чаще всего единой сюжетной линией и базируются на предметах речи регионального содержания. Опыт работы показывает, что наиболее распространенным сюжетом при работе с региональным материалом является посещение группой зарубежных граждан (туристов, студентов, школьников) данной конкретной местности.

Предмет речи во многом определяет выбор функции общения, в рамках которой ведется разговор.

Желательно, чтобы и другие предметы речи обладали свойством употребляться в различных функциях общения. Позитивную роль здесь сыграет и приобщение к проектной методике, которая подразумевает сбор информации и дальнейшее представление результатов своих поисков.

Культуроведческие знания являются необходимым условием коммуникации, что в свою очередь не снижает важности практического овладения языковыми формами как средством общения. Интеграция регионоведения в обучении иностранному языку будет служить как средством повышения образовательного уровня, так и для совершенствования владением иностранным языком.

Забота о построении содержания единого курса иностранного языка, в нашей работе английского, усиление его внутренних связей не принижают значения его взаимосвязи с другими учебными предметами.

Эффективность передачи учащимся иноязычной культуры посредством иноязычных текстов увеличивается, в связи с этим повышается уровень коммуникативной и социокультурной компетенции учащихся, повышается общеобразовательный и общекультурный потенциал школы.

Мы готовим учащихся к тому, чтобы они умели выражать себя, свои потребности, используя иностранный язык. Что не может не привести к повышению самооценки индивида, к умению оценить результаты труда других членов общества, и как результат к повышению комфортности его существования в обществе.

#### **Список литературы**

1. Алексеева Л.С. Проблемы общего страноведения в учебнике русского языка для иностранцев // Вопросы страноведения в учебниках русского языка. МАПРЯЛ. – М., 1973.
2. Леонтьев А.А. Преподавание иностранного языка в школе: мнение о путях перестройки // Иностранные языки в школе. – 1988. – №4.
3. Тамбовкина Т.Ю. О некоторых принципах построения интегрированного курса «Иностранный язык и регионоведение» // Иностранные языки в школе. – 1996. – №5.
4. Реализация межпредметных связей на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-212221.html>

**Шиловский Иван Петрович**  
студент  
**Рожина Вера Анатольевна**  
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет»  
г. Киров, Кировская область

## БАТАЛЬНЫЙ ЖАНР НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

**Аннотация:** в статье рассматривается батальный жанр и его роль в воспитании школьников. Практическое значение статьи состоит в разработанной автором структуре урока изобразительного искусства по изучению батального жанра.

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, батальный жанр, этапы урока.

Особое место в изобразительном искусстве занимает батальный жанр, посвященный темам войны и военной жизни. Главное место в батальном жанре занимают сцены сражений и военных походов современности или прошлого. Стремление запечатлеть особо важный или характерный момент битвы, а часто и раскрыть исторический смысл военных событий сближает батальный жанр с историческим жанром. Кроме того, сцены повседневной жизни армии и флота, встречающиеся в произведениях батального жанра, перекликаются с бытовым жанром. Тенденция в развитии батального жанра XIX–XX вв. связана с реалистическим раскрытием социальной природы войн и роли в них народа, с разоблачением несправедливых агрессивных войн, прославлением народного героизма в освободительных войнах, с воспитанием в народе гражданских патриотических чувств [1].

В советском искусстве батальный жанр получил очень широкое развитие, выражая идеи защиты социалистического отечества, единства армии и народа, раскрывая классовую природу войн. Художники баталисты выдвинули на первый план образ советского воина-патриота, его стойкость и мужество, любовь к Родине и волю к победе.

Батальный жанр имеет огромное воспитательное значение для подрастающего поколения. Поэтому изучение батального жанра включено в программы по изобразительному искусству школьников. Но в настоящее время приходится сталкиваться с проблемой понимания учениками событий, изображенных на картине в батальном жанре. Учащиеся испытывают трудности при анализе произведений, а именно в определении исторических событий (название битв, место, даты сражений), при восприятии произведения учащимися не осознается взаимосвязь цвета с содержанием, не оценивается значение выразительности лиц и поз изображенных людей, способствующих раскрытию содержания произведения. Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что обучение батальному жанру на уроках изобразительного искусства является особенно актуальным и значимым в современной школе.

Проанализировав работы Т.Ю. Баженовой, Г.Г. Виноградова, О.Д. Картавцевой [2–4], посвященные методике обучения изобразительному искусству, были разработаны следующие структурные этапы урока (таблица 1).

Таблица 1

Структурные этапы урока

Название этапа	Функция этапа для урока	Содержание этапа в рамках изучения батального жанра
1. Орг. момент	Направлен на проверку готовности учащихся к занятию.	1. Использование музыкальных файлов известных композиторов, песен (например,

		«Баллада о неизвестном матросе», «Летели на фронт самолеты», «Священная война»).
II. Создание проблемной ситуации и формулирование темы урока	Направлен на осознание учениками дефицита знаний и формулирование цели деятельности для его преодоления.	1. Использование видео фильмов (кинохроники военного времени). 2. Чтение учителем (учеником) стихотворений о Великой отечественной войне. Использование одного из предложенных вариантов позволит создать верный эмоциональный настрой на урок, позволит перейти к формулированию темы урока.
III. Поиск решения проблемы (открытие нового знания)	Направлен на актуализацию имеющихся у школьников знаний, выбор источников информации для открытия нового знания, планирование собственной деятельности для получения теоретических знаний.	1. Просмотр обучающих видеофильмов. 2. Работа с художественными энциклопедиями, литературными произведениями. 3. Авторскими статьями из интернет-источников. Использование одного из предложенных вариантов позволит восполнить дефицит теоретических знаний по теме батального жанра.
IV. Выражение решения проблемы	Направлен на актуализацию имеющегося у школьников опыта изображения, планирование собственной деятельности для получения опыта изображения.	1. Показ изображения учителем. 2. Обсуждение построения изображения в парах, группах. Использование одного из предложенных вариантов позволит восполнить дефицит практических знаний по теме батального жанра.
V. Применение знаний (продуктивные задания)	Направлен на применение имеющегося у школьников теоретических знаний и опыта изображения.	1. Самостоятельная работа с возможностью консультации с педагогом и одноклассниками. Использование предложенного варианта позволит восполнять возникающий дефицит теоретических и практических знаний по теме батального жанра.
VI. Итог урока. Рефлексия	Итог урока (выставка детских работ). Направлен на обогащение опыта школьников при взаимопросмотре. Рефлексия. Направлена на получение учителем обратной связи от школьников.	Итог. 1. Выставка детских работ. 2. Взаимопросмотр. Рефлексия. 1. Использование разных методик, направленных на самоанализ (Например, методика незаконченных предложений: Великая Отечественная война до урока и после для меня... Сейчас при просмотре картин о Великой Отечественной войне я чувствую...)

VII. Домашнее задание	Направлен на закрепление и углубление имеющихся у школьников знаний.	<p>1. Работа в библиотеке в отделе «Художественная литература» с энциклопедиями живописи, рассматривание репродукций картин батального жанра и их анализ (например, Данека А. А. «Оборона Севастополя», Б. М. Неменский «Это мы, Господи», «Безымянная высота», М. И. Самсонов «Бойцы Сталиграда», П. Мальцев «Штурм Сапун-горы», Ф. Усыпенко «Ночной бой» и др.).</p> <p>2. Выход в музей на тематические выставки.</p> <p>3. Просмотр кинофильмов о Великой отечественной войне (Например, «А зори здесь тихие», «Балтийское небо», «Батальоны просят огня», «Битва за Москву», «Бессмертный гарнизон».</p> <p>Использование одного из предложенных вариантов позволит углубить полученные знания детей на уроке, обогатит эмоционально-чувственный опыт школьников.</p>
-----------------------	--	--

По разработанной структуре, нами была проведена серия уроков по изобразительному искусству. Приведем краткий пример занятия на тему: «От Москвы до Берлина: работа в батальном жанре». Главной задачей было формирование навыков работы над тематической композицией. При этом планировались следующие результаты.

Познавательные действия: находить информацию в разных источниках (отрывки из произведения), отделять известное от неизвестного; делать выводы, оперируя с предметами и их образами.

Регулятивные действия: совместно с учителем определять цель действий, проговаривать план; работать по предложенному плану; учиться оценивать успешность своего задания, признавать ошибки.

Коммуникативные действия: высказывать свои мысли (предложение-текст), вступать в беседу; договариваться о правилах общения; учиться выполнять роли в группе.

Личностные результаты: развитие самостоятельности в поиске решения различных изобразительных задач; осознавать и называть свои личные качества и черты характера, мотивы, эмоции, цели.

Раскроем кратко ход урока. Для удобства приведем его в виде таблицы (таблица 2).

Таблица 2

Ход урока

Название этапа	Деятельность учителя	Деятельность учеников
I. Орг. момент	Проверяет готовность и создает эмоциональный настрой.	Прослушивание музыкальной композиции «Священная война».
II. Создание проблемной ситуации и формулирование темы урока	Учитель: «Сегодня на уроке мы познакомимся с новой для вас темой, а какой, вы определите сами» для этого прочитайте несколько отрывков из произведения Алексея Сергея Петровича	<p>1. Читают отрывки, определяют содержание.</p> <p>2. Заслушиваются несколько вариантов ответа. Примерный ответ учеников.</p>

	«От Москвы до Берлина» (название детям не озвучивается). Задаёт следующий вопрос: «Какому событию посвящены все отрывки?» Уточняет тему урока, сформулированную детьми «От Москвы до Берлина: работа в батальном жанре».	3. Ученики приходят к выводу, что все отрывки посвящены Великой Отечественной войне. 4. Формулируют тему урока «Великая Отечественная война».
III. Поиск решения проблемы (открытие нового знания)	Беседует с учениками о датах великой отечественной войны, о ее значении для истории страны. Актуализирует знания о главных военных сражениях, о родах войск, участвующих в военных действиях. Сопровождает беседу учебной презентацией.	Осуществляют коммуникацию с учителем и сверстниками. Осуществляют поиск необходимой информации в отрывках из художественного текста Алексея Сергеевича Петровича «От Москвы до Берлина».
IV. Выражение решения проблемы	Обращает внимание на методы штриховки – показывает различные фактуры и объемы.	Продумывают композицию и способы изображения, пробуют разные варианты изображения.
V. Применение знаний (продуктивные задания)	Оказывает направляющую помощь при самостоятельной работе школьников.	Работают самостоятельно с возможностью консультации педагога и одноклассников.
VI. Итог урока. Рефлексия	Организует выставку детских работ, взаимопросмотр, обсуждение. Рефлексия с помощью методики незаконченных предложений.	Рассматривают работы одноклассников, анализируют работы. Рассказывают о своем эмоциональном состоянии после урока.
VII. Домашнее задание	Дает рекомендации по завершению работ: 1. Работа в библиотеке в отделе «Художественная литература» с энциклопедиями живописи. 2. Просмотр кинофильмов о Великой отечественной войне на выбор.	Выполняют предложенные рекомендации, заканчивают работу в батальном жанре дома.

### **Список литературы**

1. Бродский В.Я. Советская батальная живопись / В.Я. Бродский. – Л.; М: Искусство, 1950. – 570 с.
2. Баженова Т.Ю. Теория и методика обучения изобразительному искусству: конспект лекций / Т.Ю. Баженова. – Тула: Тульский государственный университет, 2007. – 17 с.
3. Виноградова Г.Г. Изобразительное искусство в школе: учебник / Г.Г. Виноградова. – М.: Просвещение, 1990. – 175 с.
4. Картавцева О.Д. Теория преподавания изобразительного искусства в средней общеобразовательной школе: учебно-методический комплект / О.Д. Картавцева. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2005. – 28 с.

## ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

*Ванданова Эльвира Леонидовна*

канд. пед. наук, доцент, ведущий научный сотрудник

*Алиева Эвелина Факировна*

канд. пед. наук, руководитель центра

Центр стратегии развития образования  
и организационно-методической поддержки программ  
ФГАУ «Федеральный институт развития образования»  
г. Москва

### ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ, РЕАЛИЗУЮЩИХ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье обсуждаются вопросы, связанные анализом эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования, с учетом межведомственного взаимодействия и территориальной расположенности. Предлагаются методы, средства и инструменты управления внедрения данной методики.*

***Ключевые слова:** эффективность, управление, дополнительное образование.*

Особенности оценки эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования, с учетом межведомственного и территориальной расположенности определяются, во-первых, необходимостью придерживаться методологических оснований, объединяющих в себе позиции педагогической эффективности, организационно-управленческой и экономической эффективности [1]. Во-вторых, возможностью варьировать методы оценки эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования в зависимости от поставленных задач.

Задачи включают в себя решение вопросов, связанных с оценкой организаций, имеющих различные темпы роста динамических показателей и с оценкой сопоставления эффективности деятельности образовательных организаций одного типа, одного кластера за определенный период, а также с оценкой эффективности управления взаимодействием, которое основано на определении соответствия системы управления ряду требований к организации и процедурам управления.

Для обеспечения использования оценки эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования с учетом межведомственного взаимодействия и территориальной расположенности рекомендуется использовать два подхода (алгоритма):

- мониторинговый подход, основанный на последовательных замерах эффективности взаимодействия организаций;
- мониторинговый подход, основанный на ретроспективной оценке эффективности взаимодействия.

1-й алгоритм оценки эффективности взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования основанный на последовательных замерах эффективности взаимодействия организаций.



В соответствии с первым алгоритмом оценки проводятся два последовательных замера на уровне организаций, реализующих программы дополнительного образования. Оценка текущего соответствия условий реализации программ дополнительного образования по отдельным обозначенным критериям производится на основании двух замеров, предварительного и контрольного. При этом сведения, используемые в первом (предварительном) замере для указанной оценки должны характеризовать особенности реализации программ дополнительного образования организациями на момент, предвещающий начало реализации программ дополнительного образования. Повторный (контрольный) замер для получения сведений, характеризующих особенности реализации программ дополнительного образования организациями должен проводиться на момент, выбранный для контроля над ведением программ. В рамках второго замера организации предоставляют сведения о произошедших внешних и внутренних изменениях в процессе взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования. Эффективность взаимодействия оценивается на основе сопоставления абсолютных оценок на момент второго и первого замера.

2-й алгоритм оценки эффективности взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования, основанный на ретроспективной оценке эффективности взаимодействия.

В соответствии со вторым алгоритмом проведения оценки используется ретроспективный подход, в рамках которого участникам взаимодействия, проводимого однократно на момент, выбранный для контроля, предлагается также дать оценку изменений условий реализации программ дополнительного образования по сравнению с периодом, предшествовавшим взаимодействию с другой организацией, реализующей программы дополнительного образования. Следует отметить, что в рамках второго алгоритма оценка текущих условий эффективности взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования, является субъективной. Поэтому возникает целесообразность использования для сопоставления и субъективной оценки условий на момент, выбранный для контроля оценки эффективности взаимодействия организаций. Для проведения субъективной оценки взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования рекомендуется оценивать кадровые, методические, материально-технические, информационные, финансовые условия, а также опыт работы.

Кадровые условия включают наличие необходимого для реализации программ дополнительного образования педагогического персонала, соответствие квалификации педагогического персонала требованиям к реализации образовательных программ. Методические условия включают наличие обеспечивающих методическую поддержку педагогических работников, возможность получения методической поддержки, сформированной на уровне организации методической базы. Материально-технические условия включают соответствие требованиям СанПИН [2]. Информационные условия включают возможность доступа к получению необходимой информационной поддержки, созданные в организации условия для взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников. Финансовые условия включают особенности финансового обеспечения услуг по реализации программ дополнительного образования, особенности оплаты труда, особенности формирования муниципальных (государственных заданий), особенности выполнения требований федерального законодательства. Наличие необходимого опыта работы предполагает имеющийся опыт для реализации программ дополнительного образования.

Использование каждого из представленных алгоритмов имеет свои положительные стороны и вместе с тем, связано с определенным риском искажения

полученных результатов. Так, использование первого алгоритма, с одной стороны, уменьшает субъективизм в части оценки текущих условий реализации программ дополнительного образования, с другой, требует привлечения квалифицированных экспертов. Использование второго алгоритма предполагает возможность оценки изменений для всех образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования, поскольку основывается на самоотчетах, и в то же время строится, на основе субъективных оценок коллективов образовательных организаций. Поэтому целесообразно использовать для проведения оценки оба представленных подхода. Для этого необходимо осуществлять проведение обоих замеров, включив показатели ретроспективной оценки условий в инструментарий для проведения последовательного замера оценки эффективности.

Проведение оценки эффективности взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования на основании предложенных алгоритмов может осуществляться на трех уровнях:

- на уровне конкретной организации в рамках оценки результатов внутренней работы по реализации программ дополнительного образования;
- на уровне муниципального района (городского округа) в рамках оценки реализации программ дополнительного образования в подведомственных муниципальных образовательных организациях;
- на уровне субъекта Российской Федерации в рамках оценки реализации программ дополнительного образования в государственных и муниципальных образовательных организациях, расположенных на территории субъекта Российской Федерации.

Особенности адаптации методов оценки под конкретные условия. Для внедрения методов оценки эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования с учетом межведомственного взаимодействия и территориальной расположенности необходимо рассматривать существующие условия взаимодействия организаций, реализующих программы дополнительного образования. Они представляют собой комплекс взаимосвязанных и независимых особенностей взаимодействия с учетом межведомственного взаимодействия и территориальной расположенности. Все условия можно рассматривать в зависимости от степени успешности (налаженности) взаимодействия, учитывать условия успешного (налаженного) взаимодействия и условия нарушенного взаимодействия.

Успешное взаимодействие осуществляется при наличии необходимых условий, организационных, методических, кадровых и т. д., на все уровни. Это будет означать, что взаимодействие имеет нормативно – правовое закрепление (организационные условия); взаимодействие позволяет сохранить специфику каждой организации, учреждения (организационные условия); взаимодействие и передача положительного опыта (организационные условия); сохраняются ценности дополнительного, школьного и профессионального образования (методические условия); существует возможность для проведения интегрированных, комплексных и модульных (сетевых программ) (методические условия); распределение между организациями функциональных обязанностей, координация работы кадрового состава организаций по реализации программ дополнительного образования (кадровые условия).

Условия нарушенного взаимодействия определяются в том случае когда взаимодействие не имеет нормативно-правового закрепления (случается при организации дополнительного образования в труднодоступных территориях, когда взаимодействие осуществляется на устной договоренности); трудно сохранить ценности дополнительного, школьного и профессионального образования; присутствует вероятность потери самостоятельности, независимости учреждения (нередкая ситуация при создании многофункциональных центров); есть опасность заимствования не только достоинств, но и недостатков

каждой сферы (в случае межведомственного взаимодействия); отмечается неумение администрации организаций, реализующих программы дополнительного образования распределить между собой функциональные обязанности, слабая координация работы кадрового состава организаций; имеется недоучет интересов ребенка и его семьи (возникает в условиях, когда экономические интересы преобладают над педагогическими).

Причинами возникновения условий нарушенного взаимодействия являются: слабая реализуемость функции интергации (возникает при отсутствии налаженной коммуникации между руководителями организаций); распространение декларативного подхода, когда важность проблемы признается многими, но не решается в силу отсутствия необходимых условий: организационных, методических, кадровых; психологические проблемы (низкая готовность к взаимодействию, несовпадение взаимных ожиданий).

Все названные условия можно перегруппировать в зависимости от механизмов реализации взаимодействия организаций. Содержательные механизмы: реализация программ дополнительного образования с учетом межведомственного взаимодействия; реализация программ дополнительного образования с учетом территориального взаимодействия. Организационные механизмы: разработка и осуществление совместных программ в таких формах как социальное проектирование, коллективные творческие дела, акции и др., направленных на задачи дополнительного образования; кооперация ресурсов и обмен ресурсами учреждений (интеллектуальными, кадровыми, информационными, финансовыми материально-техническими и др.); предоставление услуг (консультативных, информационных, технических и др.); взаимообучение кадров, обмен опытом; совместная экспертиза качества деятельности; финансовые механизмы: организация взаимодействия на договорной основе по проведению занятий в рамках кружков, секций, клубов и др. по различным направлениям деятельности на базе (например, взаимодействие образовательной организации и такой организации дополнительного образования как, спортивного клуба).

В каждом из этих направлений взаимодействия со стороны руководителей муниципальных органов управления образованием и организаций, реализующих программы дополнительного образования должна осуществляться взвешенная политика по организации и координации действий, разработке нормативных актов, обеспечивающих создание условий для формирования единого образовательного пространства с учетом межведомственной специфики и специфики территории.

Таким образом, особенностями оценки условий эффективности взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы дополнительного образования с учетом межведомственного взаимодействия и территориальной расположенности являются:

- необходимость использования двух алгоритмов мониторинга эффективности, основанных на самоотчетах и с привлечением экспертов;
- учет разнообразных условий: кадровых, методических, материально-технических, информационных, финансовых, наличия необходимого опыта работы для реализации программ дополнительного образования;
- учет содержательных и организационных механизмов реализации взаимодействия организаций.

#### **Список литературы**

1. Панасюк В.П. Региональная система оценки качества образования: опыт проектирования и применения / В.П. Панасюк, Г.А. Шапоренкова, Г.В. Головичер. – СПб.; М.: Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов, ЯНОИПКРО, 2007. – 182 с.
2. СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/07/19/sanpin-dok.html>

**Вильданова Аниса Габдулгазизовна**  
учитель математики и физики  
МБОУ «Большекибьячинская СОШ»  
с. Большие Кибячи, Республика Татарстан

## РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ

**Аннотация:** статья посвящена вопросу развития креативного мышления, которое дарит человеку поистине широкие возможности. Автор считает, что благодаря креативному мышлению человек способен решить любую проблему, проявив при этом творческий подход.

**Ключевые слова:** логическое мышление, учащиеся, креативное мышление, решение задач.

Цели: передача коллегам личного профессионального опыта; показать необходимость развития креативного мышления учащихся.

Ход урока:

1. *Создание благоприятного психологического климата.* Уважаемые коллеги! Свое выступление я хочу начать с притчи: Однажды добрый человек беседовал с богом и спросил его: Господи, я бы хотел узнать, что такое Рай и что такое Ад. Господь подвел его к двум дверям, открыл одну и провел доброго человека внутрь. Там был громадный круглый стол на середине которого стояла огромная чаша, наполненная пищей, который пахла очень вкусно. Люди, сидящие вокруг стола, выглядели голодными и больными. Все они выглядели умирающими от голода. У всех их были ложки с длинными-длинными ручками, прикрепленными к их рукам. Они могли достать чашу, наполненную едой, и набрать пищу, но так как ручки у ложек были слишком длинные, они не могли поднести ложки ко рту. Добрый человек был потрясен видом их несчастья. Господь сказал: «Это Ад» Господь отворил вторую дверь. Сцена, которую увидел добрый человек, была идентичной предыдущей. Люди, сидящие вокруг стола, держали те же ложки с очень длинными ручками. Только на этот раз они выглядели сытыми, счастливыми и погруженными в приятные разговоры друг с другом. Добрый человек сказал господу: Я не понимаю». Это просто, – ответил ему Бог, «Эти научились кормить друг друга». *Вопрос: А почему они отличаются от первых?* Они ищут выход из ситуации, у них появилось нестандартное решение. Эта притча с другой стороны иллюстрирует суть всей системы обучающих структур, основное назначение которой – добывание нашими учениками знаний и стремление делиться своими знаниями с другими.

2. *Создание проблемной ситуации.* Как сделать так, чтобы умные головы наших учеников чаще посещали умные мысли? И так тема нашего мастер класса – «Развитие креативного, нестандартного мышления учащихся через решение задач». Вся наша жизнь состоит из задач: больших и маленьких, грандиозных и обыденных, простых и сложных. Найти работу, помириться с другом, спланировать вечерний отдых с друзьями, не успев забрать ребенка из детского сада – решаем мы эти задачи с той или иной мерой успешности, за решением одной всегда встают следующие задачи. И мы решаем эти проблемы по-разному. *Возникает вопрос почему одни люди более успешны?* Спрашивается, как научиться мыслить так, чтобы увидеть решение там, где его не видят другие. *Предложу простой тест.* Соедините девять точек четырьмя прямыми линиями, не отрывая карандаша от бумаги. Как видите, основой решения этой простой, но для кого-то сложной задачи, стал выход за привычные рамки.

3. *Изучение нового материала.* В нашем обществе развитие креативного мышления дарит человеку поистине широкие возможности. Особенно это ценно для тех людей, которые не боятся брать на себя ответственность и вносить революционные изменения в жизнь окружающих. Например, предпринимателям креативное мышление позволяет идти непроторенным путем, что очень перспективно. Даже если со временем их ниша заполняется конкурентами, они могут придумать еще что-то новенькое. Ведь известно, что в бизнесе кто первый – тот и выиграл. Писателям креативное мышление позволяет находить оригинальные сюжеты, от которых трудно оторваться. Психологам – помогает изобретать новые способы взаимодействия с клиентом, чтобы как можно полнее удовлетворить его запросы. Благодаря креативному мышлению человек способен решить любую проблему; проявляя творческий подход, выгодно отличается от коллег; и вообще, очень интересный собеседник уже потому, что не говорит банальности. *Как вы думаете, нужно ли учителям креативное мышление?* А какова основная цель учителя? Основная цель учителя – привить учащимся определенный набор знаний. Задача хорошего учителя – не просто привить, а показать, как можно на практике применять их в различных жизненных ситуациях: создать ситуацию успеха, благодаря которой дети сами сделают верные выводы, благодаря оригинальности мышления.

4. *Практическая часть.* Наша задача показать, каким образом делаются открытия, поддерживать искорки любознательности, подтолкнуть к новым выводам и открытиям. Великие открытия не зависят ни от рода, ни от возраста, ни от национальности, ни от чего-либо другого – они либо сделаны, либо нет. Гениальные мысли чаще посещают головы тех, кто готов к таким открытиям.

1. Как научить детей видеть особенное, отличать важное от второстепенного. Каждый учитель имеет в своем арсенале методы и приемы, позволяющие показать, каким образом делаются важные умозаключения, какими бы формами, методами и приемами мы не пользовались, как бы не организовывали умственную деятельность учащихся, во главе угла была и остается *интересная задача!* Именно через задачи мы можем показать все, что планируем, достичь поставленных целей. Именно задача является главенствующей при развитии творческого мышления. При решении многих задач прослеживается глубина мыслительной деятельности, видна гениальность выводов. У каждого опытного учителя практически всегда под рукой есть такая задача. *А как активизировать мыслительную деятельность учеников?* Игры используются на различных этапах урока: при опросе, при проверке домашнего задания, при закреплении, чаще – при обобщении темы. С целью формирования интереса к математике и развития творческого мышления предлагаю ученикам *творческие задания и конкурсы: сочинение сказок и задач, кроссворды, готовые и составленные ребятами, ребусы, рефераты, изготовление наглядных пособий.*

5. *Вывод.* Интересно, что если составить список тех, кому актуально развивать креативность и нестандартное мышление, то в него войдут: руководители компаний и топ-менеджеры, владельцы бизнеса, специалисты, руководители. У нас молодёжь хочет быть успешным, богатым. Все они сегодняшние ученики, значит мы должны развивать творческую, креативную и нестандартную мышления, используя методы обучения: проблемный, проблемно-поисковый, проектный, эвристический, метод игровых ситуаций и другие. Поэтому сегодня мне очень хочется сказать вам, дорогие коллеги, огромное сердечное спасибо за сотрудничество, за вашу доброту и отзывчивость, за умение прийти на помощь!

#### **Список литературы**

1. Мастер-класс по теме «Развитие креативного мышления учащихся через решение задач» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2014/03/11/master-class>

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

**Аннотация:** в статье охарактеризованы основные компоненты педагогической модели формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей. Выделены цели констатирующего и формирующего эксперимента, а также формы коррекционно-педагогической деятельности со студентами педагогических специальностей и учащимися учреждений дополнительного образования детей.

**Ключевые слова:** основы культуры здоровья, дополнительное образование, будущие педагоги, модель.

При конструировании модели формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей использовали различные подходы, педагогические методики, обеспечивая способность к быстрому реагированию, приспособлению к постоянно изменяющимся условиям [2, с. 170].

Особенность разработанной нами модели заключается в том, что процесс формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей – это процесс комплексный, последовательный, учитывающий специфику деятельности школьников в учреждениях дополнительного образования детей, включающий в себя интеграцию дополнительного и среднего профессионального образования, и имеющий результат – формирование сбалансированной, гармоничной и интегрированной личности в целом, способной успешно социализироваться в современном мире.

Теоретический и организационно-практический опыт по проблеме организации здоровьесберегающего процесса в образовательных учреждениях Сибирского федерального округа и представлен в работах Н.П. Абаскаловой, Р.И. Айзмана, Н.А. Заруба, Э.М. Казина, Н.Э. Касаткиной, Н.П. Недоспасовой, С.И. Петухова, А.А. Сидоренко, Г.И. Тушиной, А.И. Фёдорова и других.

Основы организации внеурочной деятельности, дополнительного образования детей достаточно полно разработаны в исследованиях В.И. Андреева, А.Г. Асмолова, В.А. Березиной, Е.Б. Евладовой, Л.Г. Логиновой, Б.В. Куприянова и других.

Целью модели является формирование основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей на основе дифференцированного и интегрированного обучения.

При проектировании модели формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей мы основывались на системно-деятельностном, компетентностном и личностно-ориентированном подходах.

Интегрированное обучение обусловлено тем, что здоровье и реализация процесса его сохранения осуществляется с учетом всех знаний о человеке; необходимость подходить к определению понятия здоровья как системной категории (Э.М.Казин и др., 2011, 2012); интегрирование дополнительного, базового и среднего профессионального образования способствует повышению мотиваций школьников к ЗОЖ; интеграция нескольких предметов, их взаимобогащение и проникновение, сопровождающееся комплексностью и системностью (А.А. Загороднова, В.В. Левченко, Е.Ю. Сухаревская) [1, с. 182].

*Дифференцированное обучение* предполагает организацию образовательной деятельности учащихся и студентов с учетом:

- особенностей личности как интегрированной целостности (формирование свойств и качеств личности в когнитивной и деятельностной сферах; индивидуально-типологические и возрастные особенности младших школьников и подростков);

- особенностей учреждений дополнительного образования детей (спортивно-оздоровительного и гуманитарного направлений).

Формирование основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей необходимо рассматривать с позиции основных компонентов – когнитивного, мотивационного, деятельностного.

*Когнитивный компонент* характеризует знание о своем здоровье, понимание значения здоровья в жизни человека, знания об основных факторах, оказывающих как негативное, так и позитивное влияние на здоровье субъекта; информированность по вопросам охраны и совершенствования здоровья.

*Мотивационный компонент* связан с созданием необходимых условий для формирования здоровых потребностно-мотивированных процессов личности, способствующих стимулированию мотивационно-ценностных ориентаций к здоровью; способность осознавать и транслировать ценности деятельности, направленной на сохранение и развитие здоровья.

*Деятельностный компонент* связан с привлечением учащегося к различным видам здоровьесберегающей деятельности, определяет сущность формируемого здоровьесберегающего знания и умения как результат овладения способами и приемами деятельности, готовность противостоять негативным влияниям, а также умение принимать и оказывать социальную поддержку по вопросам сохранения здоровья [4, с. 30].

Согласно предложенной модели в основу образовательного процесса положены следующие дидактические *принципы*: комплексности, целостности, гуманизации, адаптивности, системности, индивидуализации, дифференциации, интеграции, а также субъект-субъектных взаимоотношений обучающихся.

Педагогическая модель включает в себя два этапа исследования: констатирующий и формирующий, состоящий из организационно-педагогического и социально-корректирующего.

*Целью констатирующего эксперимента* явилось изучение специфики развития личности учащихся как интегрированной целостности. На данном этапе мы проанализировали у младших школьников и подростков, занимающихся в учреждениях дополнительного образования детей (далее УДОД) и учащихся, не занимающихся в учреждениях дополнительного образования детей, особенности проявления показателей знаниево-когнитивной и мотивационно-поведенческой сфер культуры здоровья школьников.

Выявленные в ходе проведенного нами констатирующего эксперимента возрастные и типологические особенности формирования основ культуры здоровья школьников в системе дополнительного образования позволяют прийти к выводу, что: «при подготовке будущих педагогов в направлении здоровьесберегающего сопровождения воспитательно-образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования гуманитарного и спортивно-оздоровительного направления следует обратить особое внимание на устранение лимитирующих звеньев в когнитивной и деятельностной сферах, препятствующих развитию личности обучающихся как интегрированной целостности».

*Цель формирующего эксперимента*: подготовка студентов педагогического колледжа к формированию основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей на основе интегрированного и дифференцированного подхода к обучению; разработка основных компонентов образовательной программы, направленной на корректировку знаниево-когнитивной и мотивационно-поведенческой сфер школьников основанных на формирование основ культуры здоровья школьников; проведение социально-корректирующей деятельности со

школьниками, направленной на формирование их мотивационных, личностных особенностей и ресурсных возможностей (Э.М. Казин, 2014; С.Л. Паладьев, 2009).

В ходе исследования уточнены основные критерии: *мотивационно-ценностный*, характеризующий ценностное отношение к здоровью и ЗОЖ; *когнитивный*, определяющий сформированность системы представлений о здоровом образе жизни, знаний о своем здоровье и факторах, на него влияющих; *эмоционально-волевой*, констатирующий эмоционально-положительные отношения между учащимися в коллективе школьников; *деятельностный*, характеризующий готовность противостоять негативным влияниям, стрессоустойчивость; *рефлексивный*, предполагающий развитие рефлексивных способностей [3, с. 246].

Эффективность процесса формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей зависит от созданных организационно-педагогических условий, к которым мы относим интеграцию возможностей дополнительного и среднего профессионального образования; интегрированного и дифференцированного подходов в подготовке будущих педагогов к формированию основ культуры здоровья школьников в УДОД, исходя из направленности деятельности УДОД (спортивно-оздоровительное и гуманитарное).

В качестве организационно-педагогических условий, необходимых для реализации направлений деятельности, мы выделили следующие формы коррекционно-педагогической работы со студентами и учащимися учреждений дополнительного образования детей (таблица 1).

Таблица 1

Формы коррекционно-педагогической деятельности

	<i>Формы интегрированного подхода к обучению</i>
Со студентами педагогического колледжа	<i>Организация образовательной деятельности:</i> общепрофессиональные дисциплины, междисциплинарные курсы, учебная и педагогическая практики, лекции, семинары и др. <i>Организация научно-исследовательской деятельности:</i> курсовые работы и дипломные проекты: творческие отчеты: научно-практические конференции: индивидуальные и групповые консультации.
	<i>Формы дифференцированного подхода к обучению</i>
Со студентами педагогического колледжа	<i>Организация внеаудиторной деятельности:</i> спецкурсы и факультативы, видео-дискуссии, дебаты, деловые игры, КТД, мозговые штурмы, моделирование педагогических ситуаций создание компьютерных презентаций, участие в антинаркотических акциях, туристский клуб, спартакиады, агитационно-концертная бригада, деятельность агитбригады, праздники, создание проектов, спортивные секции, тренинги, коррекционно-развивающие занятия.
	<i>Формы дифференцированного обучения</i>
С учащимися учреждений дополнительного образования детей	<i>Организация образовательной деятельности:</i> проведение учебных занятий в творческих объединениях, клубах, секциях, тренинги, подростковые агитбригады, линейки, выставки, деловые и творческие работы, конкурсы рисунков, речёвок, девизов. <i>Организация внеаудиторной деятельности:</i> организация досуговых мероприятий, праздники, спортивные соревнования, КТД, дискуссии, дебаты, сюжетно-ролевые игры, деловые игры, подвижные игры, спортивные игры, динамические паузы, акции.

Одним из результатов педагогической модели является разработка образовательной программы подготовки будущих педагогов с целью оптимизации процесса формирования основ культуры здоровья школьников в УДОД.



Для достижения данного результата необходимо: использовать информационно-обучающие здоровьесберегающие технологии, обеспечивающие участникам образовательного процесса уровень грамотности, необходимый для эффективной заботы о своем здоровье; применять формы и методы социально-психологической работы для коррекции эмоциональных нарушений, развития эмоциональной и поведенческой саморегуляции у подростков, занимающихся в УДОД различного профиля; создавать условия для психолого-педагогической поддержки, а также профилактики агрессивности и коррекции девиантных проявлений, личностных дефицитов, основываясь на специфике обучения в учреждениях дополнительного образования детей спортивно-оздоровительного направления; реализовывать формы и методы реабилитационно-профилактической деятельности, направленной на развитие стрессоустойчивости, уменьшение тревожности для учащихся УДОД гуманитарного направления с учетом их возрастных особенностей, уровня адаптивности и возможностей их поведенческих регуляций.

Таким образом, разработанная нами педагогическая модель формирования основ культуры здоровья школьников в учреждениях дополнительного образования детей предполагает возможность использования диагностических, психологических и диагностических средств, методов и технологий в учреждениях среднего профессионального и дополнительного образования, направленную на повышение уровня когнитивной и деятельностной функции, актуализацию ценностных ориентаций, способствующих формированию основ культуры здоровья школьников на основе интегрированного и дифференцированного обучения, позволяющего корректировать обучающие, воспитательно-развивающие и социальные задачи с учетом факторов, способствующих или препятствующих данному процессу.

#### **Список литературы**

1. Абаскалова Н.П. Проблемы и перспективы программно-методического обеспечения предмета ОБЖ в школе на современном этапе [Текст] / Н.П. Абаскалова, Э.М. Казин, А.С. Шинкаренко // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 180–185.
2. Зверкова А.Ю. Ресурсный центр, содействующий укреплению здоровья, поддерживающий реализацию ключевой компетенции «быть здоровым» в образовательном пространстве [Текст] А.Ю. Зверкова // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №2. – С. 170–175.
3. Здоровьесберегающая инфраструктура в системе образования: учебное пособие / Э.М. Казин, Н.П. Абаскалова, Р.И. Айзман и др., отв. ред.: Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина. – М.: Омега-Л, 2014. – 575 с.
4. Казин Э.М. Региональный опыт создания механизма интеграции, координации, взаимодействия деятельности образовательных организаций по сохранению и укреплению здоровья обучающихся, воспитанников [Текст] / Э.М. Казин // Здоровьесберегающее образование. – 2014. – №3 (39). – С. 28–31.

**Губкин Евгений Сергеевич**

преподаватель физической культуры первой категории  
МАОУ ОЦ «Горностаи»  
г. Новосибирск, Новосибирская область

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКИХ ГОРНОЛЫЖНЫХ СОРЕВНОВАНИЙ**

**Аннотация:** статья посвящена описанию многоаспектной технологии создания детских горнолыжных соревнований в том виде, в каком подобные соревнования способны мотивировать здоровый образ жизни. Автор приходит к выводу о возможности таких соревнований способствовать мотивации к ЗОЖ.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, мотивация, детские горнолыжные соревнования.

Физическое воспитание, развитие и формирование здорового образа жизни детей и учащейся молодежи – один из важнейших приоритетов государствен-

ной политики, направленных на обеспечение национальной безопасности страны. С этим связана не только первичная профилактика большого количества заболеваний, но также и решение многих социальных, производственных и личностных проблем: трудоспособности, производительности труда, комфортности жизни и ее продолжительности [2, с. 1371].

На пропаганду здорового образа жизни (далее ЗОЖ) в настоящий момент работает и программа физвоспитания общеобразовательной школы, и разветвленная сеть детских спортивных секций [3, с. 129].

Образование и воспитание должно обеспечивать формирование жизненного приоритета здоровья, мотивации к ЗОЖ и обучение методам, средствам и способам достижения здоровья. Под мотивацией к ЗОЖ мы понимаем сложный психологический, физиологический, педагогический процесс [1] от возникновения побуждения организовать ЗОЖ до изменения поведения в направлении оздоровления.

Для того чтобы ребенок оказался внутренне мотивирован здоровым образом жизни, ЗОЖ должен выглядеть интересным и привлекательным. Одним из наиболее притягательных видов спорта по праву может считаться горнолыжный. Горнолыжные соревнования – яркое и захватывающее событие в жизни каждого ребенка, вставшего на лыжи. Ребенка увлекает спуск с горы и более торжественная праздничная атмосфера соревнований по сравнению с обычной тренировкой.

Организация детских горнолыжных соревнований – это особая технология, тем более что детские соревнования – это не только спортивные состязания, но и праздник, призванный в максимальном объеме представить преимущества горнолыжного спорта детям и их родителям, пробудить семейное желание снова и снова участвовать в подобного рода мероприятиях, получать удовольствие от совместно проведенного на горе времени, осознавать, что вести здоровый образ жизни – приятно и увлекательно.

Технология организации детских соревнований сложный многоплановый процесс, для создания такого мотивирующего мероприятия необходимо учитывать множество факторов: это и погодные условия, и подготовительная работа тренера и команды, и слаженная работа всего коллектива в ходе проведения соревнований.

Календарь соревнований на зиму составляется в начале учебного года. Как правило, в обязательно проходят соревнования, приуроченные к началу открытия сезона – начало декабря; Новогодние старты – школьные зимние каникулы; 23 февраля – Соревнования, посвященные Дню защитника Отечества; 8 марта; закрытие сезона – конец марта-начало апреля. Иногда, кроме перечисленных стартов ходят дополнительные Открытые первенства, их проведение обычно бывает обусловлено финансовыми и методическими факторами. Финансовая составляющая обусловлена сотрудничеством со спонсорами детской спортивной школы. Методический аспект задается темпами роста спортивного мастерства детей, занимающихся в школе в текущем сезоне.

Погода – ключевой момент в подготовке соревнований. За неделю до предполагаемой даты начала соревнований необходимо провести первичный мониторинг погодных условий. Вторичный мониторинг проводится за 2–3 дня до начала мероприятия. Детские соревнования могут проводиться при температуре не ниже минус двадцать градусов Цельсия и при глубине снежного покрова не менее 20 сантиметров.

Трасса для детских горнолыжных соревнований должна соответствовать особым критериям, а именно: хорошо просматриваться от старта до финиша, содержать не более тридцати-тридцати пяти ворот (поворотов), обязательно в конце спуска должен наличествовать выкат не менее двадцати-двадцати пяти метров.

Важным компонентом подготовки соревнований становится исследование состояния склона, проводятся работы по его уплотнению ратраком.

Необходимым условием возможности проведения соревнований является ширина склона на всем протяжении не менее 30 метров.

Ребенок может выступать в детских соревнованиях с пяти до пятнадцати лет, затем переходит в группу юниоров.

Соревнования обычно готовятся организаторской командой, в нее входят ведущий тренер, помощник тренера, врач для оказания квалифицированной первой помощи, стартер, хронометрист, контролер на трассе, оператор телевизионной съемки. Последние три позиции представляют временных сотрудников, обучаемых в течение нескольких дней до начала соревнований. Обучение предполагает освоение функционала, правила поведения на позиции и способы реагирования в случае форс-мажора, например, отключения электроэнергии или травмирования участника.

Детские горнолыжные соревнования предполагают однодневный формат участия.

Соревнования начинаются со жеребьевки, устанавливающей порядок стартов, затем следует выдача номеров. Наиболее выигрышной стартовой позицией является десятая – пятнадцатая очередь.

Тренер проводит с командой участников просмотр трассы, определяя оптимальный сценарий спуска, в обязательном порядке указывая опасные места и места потенциального повышения скорости.

Первая пятерка участников поднимается на старт для выполнения первой попытки. Для предотвращения спорных ситуаций судейства хорошо использовать автоматическую отсечку старт-финиш («Омега») без участия человека. Первую попытку выполняют все участники соревнований. После первой попытки заглаживается, при идеальном развитии событий трасса «переставляется», устанавливается новый маршрут спуска.

Начинается вторая попытка.

По результатам двух попыток суммируется время и определяется тройка победителей. Далее следует награждение.

Анализ результатов проводится в день следующей тренировки, начинается с просмотра снятого на соревнованиях видео. Тренер и члены команды отмечают успешные и результативные моменты каждого спуска, а также предлагают альтернативные варианты реагирования и действия в тех или иных моментах прохождения трассы. Каждый участник, таким образом, получает пакет рекомендаций, которыми может воспользоваться на следующих соревнованиях.

Проведенные таким образом соревнования становятся событием в жизни ребенка и его семьи, увлекают целые семьи горнолыжным спортом и способствуют мотивации ЗОЖ.

#### *Список литературы*

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 508 с.
2. Капитонов А.Г. Формирование мотивации к здоровому образу жизни как элемента структуры познавательной деятельности / А.Г. Капитонов [и др.] // Фундаментальные исследования. – 2012. – №11-6. – С. 1373–1377.
3. Сапельцева И.В. Формирование мотивации к здоровому образу жизни у подростков // Фундаментальные исследования. – 2004. – №1 – С. 129–130.

**Крайнюхова Татьяна Станиславна**  
преподаватель теоретических дисциплин  
МАУДО «ДШИ №4»  
г. Балаково, Саратовская область

## **ЧТЕНИЕ НОТ С ЛИСТА КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ АСПЕКТОВ В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА**

***Аннотация:** данная статья посвящена проблеме развития музыкального слуха. В работе поставлены цели, определены формы и методы работы, представлен опыт проведения занятия. В итоге автор приходит к выводу о возможности достижения успешных результатов по чтению нот с листа в детской музыкальной школе при длительной и упорной работе.*

***Ключевые слова:** сольфеджио, урок сольфеджио, музыкальный слух, развитие, преподавание сольфеджио, чтение нот с листа.*

Сольфеджио – это первый систематический курс в цикле музыкально-теоретических предметов, призванный дать учащемуся прочную основу для дальнейшего музыкального развития.

Урок сольфеджио – это урок всестороннего развития музыкальных качеств ребёнка.

Чтение нот с листа – одно из направлений сольфеджио, одна из вершин, к которой нужно стремиться и одна из важнейших целей, которую необходимо достичь в процессе музыкального образования.

*Кому предназначена разработка.*

Методическая разработка предназначена для преподавателей теоретических дисциплин в Детских музыкальных школах и может использоваться в дополнительном образовании, в качестве методических рекомендаций в работе над одним из аспектов системы развития музыкального слуха. В основе рекомендаций – источник многолетнего, проверенного практикой творческого и учебно-методического опыта работы.

*Выводы автора.* Успешных результатов по чтению нот с листа в детской музыкальной школе можно достигнуть лишь после длительной и упорной работы. Навык чтения с листа зависит от многих обстоятельств: от систематической и сознательной и планомерной работы в классе сольфеджио, от разучивания большого количества грамотно и умело подобранных примеров, от развития умения читать с листа в классе по специальности при игре на музыкальном инструменте.

*Обоснование актуальности.*

Методическая разработка «Чтение нот с листа как один из важнейших аспектов в системе развития музыкального слуха» является актуальной, предназначена для преподавателей теоретических дисциплин в Детских музыкальных школах и может успешно использоваться в дополнительном образовании. Особенность и новизна работы заключается в том, что автор работы попытался обобщить личный, накопленный годами опыт и данные других преподавателей теоретических дисциплин ради оптимизации образовательного процесса.

Сольфеджио – прежде всего, это дисциплина практическая, предполагающая выработку в первую очередь ряда практических навыков. В настоящее время в содержание курса вошли формы работы, способствующие воспитанию и развитию музыкального слуха: анализ на слух, диктант, интонационные упражнения, чтение с листа. Справедливо весь этот комплекс навыков, знаний и умений называют *системой развития музыкального слуха*. Урок сольфеджио – это урок всестороннего развития музыкальных качеств ребёнка. Чтение нот с листа – одно из направлений сольфеджио, одна из вершин, к которой нужно стремиться и одна из важнейших целей, которую необходимо достичь в процессе музыкального образования.

В своей повседневной работе автор методической разработки ставит цель все-сторонне развить музыкальные способности детей, учитывая возрастные особенности учащихся каждого класса, прививать им интерес к музыке, воспитывать логическое мышление, творческую активность и умение применять полученные знания и навыки на практике. Задача научить ребёнка уверенно читать нотный текст с листа, грамотно и без затруднений его исполнять голосом или на инструменте успешно решается на практике, если педагог выработал чёткую методику работы, имеет ясное представление о целях и задачах, стоящих перед ним в процессе обучения детей. На примере предложенной методической разработки, являющейся обобщением личного опыта и опыта коллег, возможно более глубоко и детально ознакомиться с методическими рекомендациями по рассматриваемому аспекту.

Каково же должно быть развитие ученика, чтобы он не только мог понять музыку, но и воспроизвести её интонационно?

Каждый урок сольфеджио, как этап развития музыкальных качеств ребёнка, включает в себя различные разделы: вокально-интонационный, метро – ритмический, теоретический, раздел музыкального диктанта, творческий и раздел, по которому называется наш предмет – это сольфеджио, куда относится работа над пением музыкальных примеров одногласно и двухгласно и чтение нот с листа. Все разделы урока сольфеджио важны, но чтение нот с листа – это вершина, к которой нужно стремиться, где сразу видны и теоретические знания и ритмическое развитие, слуховые способности ученика, его интонационные возможности, а также координация психофизических аспектов. Пение с листа – важнейший практический навык, он заключается в сольфеджировании без предварительного разучивания.

Е. Давыдова в своём методическом пособии «Методика преподавания сольфеджио» отмечает: «чтобы уметь читать с листа, необходимы следующие способности:

- 1) умение чувствовать тональность, ориентироваться в её ступенях, удерживать строй;
- 2) умение видеть, понимать и представлять звучание мелодии, её форму логику развития;
- 3) умение ощущать и сохранять непрерывность пульсации долей в данном темпе, чётко выполнять ритмический рисунок;
- 4) умение владеть своим голосом, петь без поддержки инструмента».

Как видим, перечень умений большой и каждый вырабатывается не только в самом процессе чтения нот с листа, но и тесно сопряжён со всеми разделами урока. Прививаются же эти навыки различно на разном уровне обучения, т.к. в каждом классе и на разном этапе свои трудности. Если у начинающих обучение музыке, отсутствует свобода в чтении с листа, потому что ещё неясно внутреннее представление в виде нотного текста, нет органичной стройности в выполнении ритма, нет чувства ладовой организации, а также нет владения голосовым аппаратом и т.д., то в старших классах торможение идёт из-за ускоренного чтения и восприятия нотной графики, из-за неумения мгновенно распознавать наиболее распространённые ритмоинтонационные комплексы, типичные мелодические и гармонические обороты: гаммы, арпеджио, аккорды, их последовательности.

При пении с листа большое внимание необходимо уделять работе над ритмом мелодии. С первых занятий по чтке с листа следует ввести дирижирование, это помогает учащимся петь музыкальные примеры строго ритмично, способствует преодолению различных ритмических трудностей.

В процессе приобретения навыков дирижирования учащимся следует научиться выделять сильную долю более активным жестом, слегка акцентировать её, а также работать над общей чёткостью и ясностью дирижёрской схемы. Движение рук должно помочь ученику как можно активнее воспринимать ритмическую структуру исполняемого примера.

Помимо этого, необходимо быстро определять структурно – смысловую логику развития мелодического материала. Чистота интонации зависит от того, насколько ученик глубоко осознал ладогармоническую основу отдельных ступеней. Поэтому, для развития навыков точного интонирования при пении с листа,

очень ценным является способ гармонического сопровождения мелодии аккордами главных трезвучий. Аккордовое сопровождение не должно заглушать пение, а лишь гармонически поддерживать исполнение голосом.

Определив сложность комплекса чтения с листа, необходимо наметить путь от простого к сложному. А для этого необходимо применять разные формы и методы в этом разделе урока, ставя определённые задачи, отрабатывать все стороны сложного процесса. Помимо этого нужно уточнить время, когда приступать к работе над чткой с листа, а начинать рекомендуется с первого класса.

*Формы и методы изучения темы. Методические комментарии.*

*Формы и методы работы*, которые можно и рекомендовано использовать перечислим последовательно. Формы бывают основные и подготовительные. Подготовительные формы фиксируют внимание детей, отрабатывая тем самым процесс частями, то есть следуем известному афоризму «что правильно расчленено, затем легко соединяется».

*Анализ* – это та форма, с которой начинается работа по чтению с листа. Прежде чем исполнить пример при пении с листа, ученик должен обратить внимание на лад, тональность, размер, особенности ритмического строения мелодии, структурные моменты, отдельные интонации и мысленно (внутренним слухом) пропеть первую фразу; с помощью этого общий характер музыки для него станет ясен.

Наиболее правильным методом воспитания навыка пения с листа является тот метод, в основе которого лежит *ладовое развитие слуха*. В первую очередь необходимо развивать у учащихся чувство отдельных ступеней лада и центра – тоники. При пении с листа необходима правильная ладовая настройка. Ученик поёт тоническое трезвучие и гамму этой тональности. Укрепление ощущения тонического трезвучия имеет большое значение для чистого интонирования.

Особая работа требуется при пении с листа мелодий, содержащих неустойчивые звуки, взятые скачком. Образующиеся интервалы должны изучаться главным образом как соотношение определённых ступеней лада. При таком подходе к интервалам учащиеся всегда будут чувствовать опорные точки лада и благодаря этому смогут ориентироваться в мелодии.

Объясняя цели и задачи анализа, отмечается на что надо обратить внимание – членении на фразы, повторы, варьирование, секвенции, ходы по звукам уже хорошо знакомых интервалов и аккордов. Кроме того, важно, чтобы ученик хорошо представлял себе звучание начального звука каждой фразы воспринимая его как ступень лада.

Особого внимания при работе над чтением нот с листа требует анализ *ритмического своеобразия* мелодии. Важно сразу отметить ритмические сложности, определить знакомые, ранее изученные ритмические группы и обороты. Возможно при настройке на тональность примера, пропеть ступени гаммы в заданных педагогом ритмах.

И только тогда, когда в курсе сольфеджио, притом уже в начальных классах ведётся планомерная работа над чтением нот с листа, возможно воспитать у учащихся навыки «*вижу – слышу – воспроизвожу*».

*Практическая работа и рекомендации. Опыт проведения занятий.*

Рассмотрим нижеследующий пример № 219. Русская народная песня «Ах, ты, ноченька» (Г. Фридкин. «Чтение с листа на уроках сольфеджио» стр. 42.). Предварительно проанализировав, необходимо отметить количество фраз, встречающееся в нотном тексте, варьирование, секвенции, обратить так же внимание на соотношение устойчивых и неустойчивых ступеней, на движение вводного тона в тонику. Работа над этим номером ведётся по следующему плану: поётся гамма e-moll натурального вида, t5/3, VII–IV–I ступени. Очень важно, чтобы настройка пелась всем классом. Особо следует обратить внимание на ритмические особенности мелодии – фигуры с шестнадцатыми.

Следующая форма работы, это *сольмизация*, то есть чтение нот в ритме. Эта форма даёт хорошие результаты в работе над быстротой и скоростью чтения, улучшает технику определения нотного текста.

Рассмотрим №275 из IV раздела Г. Фридкина «Чтение с листа на уроках сольфеджио».

(стр. 54). В примере использованы мелодические обороты, включающие триоли и синкопы. Для лучшего их усвоения и запоминания в классе возможно вывести графическое изображение ритмо-формул и предложить учащимся дома оформить карточки с изучаемыми ритмо-группами. Особую трудность для учащихся представляет чёткое произношение нот в ритме с дирижированием (сольмизация), что потребует дополнительной внимательной и кропотливой работы. Притом, рекомендуется чередовать сольное пение (сольмизацию) с групповым, что даёт возможность проконтролировать процесс освоения навыков чётки нот с листа каждым учащимся. И тогда целесообразен следующий порядок работы: определяется тональность – C-dur -рассматривается своеобразие мелодического движения, направление мелодии, её структура, ладовые и интонационные особенности. Предварительно пропевается гамма C- dur, что даёт настроиться на определённую высоту, отрабатывается последовательность ступеней, образующих сложные скачки в мелодическом движении II-VII-II-V-III-I-V-II-I. Над интонационно сложными оборотами этого номера – скачки на ч.8, м.7, ч.4, м3- можно поработать отдельно, включив эти обороты в вокально-интонационные упражнения урока

Для развития «мысленного пения» чередуется пение вслух и про себя. Необходимо сделать анализ фраз, их количество: каждая 4-тактная фраза делится пополам, по 2 такта. Предлагается учащимся пропеть вслух затем про себя по 2 такта. Такая форма работы приносит хороший результат, в том числе и над чтением нот с листа, организует учащихся и хорошо концентрирует их внимание. И, что немаловажно, очень нравится детям.

При пении с листа большую роль играет внутренний слух: необходимо слушать не только спетый звук, но стараться мысленно представить себе каждый следующий звук и исполнять мелодию согласно этому представлению.

Работу над чтением с листа лучше проводить всем классом, возможно чередовать её с сольным показом. Настройку давать не длинную: гамма, T5/3, ступени, интервалы и т. д., сочетая неустойчивые интонации с устойчивыми. Нужно помнить, что примеры по чтению должны включать пройденные и закреплённые интонации на более лёгком материале. Петь следует, не подыгрывая на инструменте.

В курсе сольфеджио в детских музыкальных школах следует уделять большое внимание транспонированию, притом не только при разучивании номеров из сольфеджио, но и при пении с листа. Этот навык тоже очень важен для музыканта.

*Краткое заключение. Ожидаемые и полученные результаты.*

Итак, подведём итоги: успешных результатов по чтению нот с листа в детской музыкальной школе можно достигнуть лишь после длительной и упорной работы. Навык чтения с листа зависит от многих обстоятельств: от систематической, сознательной и планомерной работы в классе сольфеджио, от разучивания большого количества грамотно и умело подобранных примеров, от развития умения читать с листа в классе по специальности при игре на музыкальном инструменте.

И самое важнейшее условие успеха – процесс музыкального образования и воспитания ребёнка должен строиться на формах и методах, которые принесут радость общения с музыкой и доставят ему эстетическое удовольствие.

Приобщить наших детей к музыкальной культуре и развивать любовь к ней, воспитывать всесторонне, гармонично развитыми, интеллектуально богатыми людьми людьми – вот главная задача, стоящая перед каждым педагогом ДМШ. Залог успешной работы педагога – любовь к детям, любовь к любимому делу.

#### **Список литературы**

1. Вахромеев А.В. Вопросы методики преподавания сольфеджио в ДМШ. – М.: Музыка, 1978.
2. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио. – М.: Музыка, 1975.
3. Давыдова Е.В. Сольфеджио для 3 класса ДМШ / Е.В. Давыдова, С.Ф. Запорожец. – М.: Музыка, 1981.
4. Давыдова Е.В. Сольфеджио для 5 класса ДМШ. – М.: Музыка, 1991.
5. Островский А.Л. Методика теории музыки и сольфеджио. – Ленинград: Музыка, 1970.
6. Металлиди Ж. Мы играем, сочиняем и поём. Сольфеджио для 3 класса ДМШ / Ж. Металлиди, А. Перцовская. – СПб., 2003.

7. Фридкин Г.Ф. Чтение с листа на уроках сольфеджио. – 1987.

8. Фридкин Г.Ф. Практическое руководство по музыкальной грамоте. – М.: Гос. муз. издат., 1962.

**Насаева Наталья Владимировна**

педагог-организатор

МБУ ДО «Дворец пионеров и школьников»

г. Курск, Курская область

## **ФОРМЫ РАБОТЫ ДВОРЦА ПИОНЕРОВ И ШКОЛЬНИКОВ Г. КУРСКА ПО ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ**

**Аннотация:** в статье обобщен опыт работы Дворца пионеров и школьников г. Курска, описаны формы работы с обучающимися Дворца и школьниками города по популяризации детского чтения. Автор приходит к выводу о положительном влиянии разнообразной по содержанию и форме работе Дворца пионеров над воспитанием читательской культуры детей и юношества, способствующей развитию творческих способностей обучающихся, расширению их кругозора.

**Ключевые слова:** художественная литература, книга, гармоничное развитие личности, интеллект, познание, творческие способности, кругозор, культура чтения.

В современный век Интернета и информационно-коммуникативных технологий все ярче обозначается проблема резкого падения интереса у детей и подростков к чтению. А между тем, книга – если мы, конечно, правильно ее читаем, дает громадные возможности для постижения человеческого опыта в самых разных его проявлениях: в области чувств, в области желаний, в области мыслей и наблюдений. Сливаясь с чувствами и мыслями автора и его героев, мы становимся в их положение, смотрим на мир их глазами, переживаем то, что переживают они, оцениваем мир их оценками. А что это дает нам? Для чего нужно входить в положение героев, подчиняться воле автора?

Это нужно для обогащения: свой маленький индивидуальный опыт мы расширяем и проверяем опытом других людей, выдающихся, талантливых, иногда великих. Часы, проведенные над книгой, – лучшие часы. Они возвышают человека, обогащают его сердце и разум, насыщают нравственной силой. Поэтому постоянное общение с книгой, умение читать книгу дают человеку возможность глубже познать мир, увереннее действовать в нем, принимать правильные решения. Нет ничего прекраснее путешествий во времени, когда словно отрываешься от своей жизни и странствуешь вместе с героями увлекшей тебя книги. На полях страниц оживают события, разыгрываются страсти, отдаленные от нас столетиями, а может быть, и тысячелетиями.

Стремительное развитие науки и техники, ее активное вторжение в современную жизнь человека обуславливает особое отношение к процессу чтения. Когда-то оно носило просветительский характер. Теперь – познавательный. Время небывалого информационного взрыва требует безостановочной интеллектуальной работы по овладению самой новой информацией. Проблема взаимодействия ребенка и книги, ребенка и литературного произведения – это в первую очередь проблема воспитания «талантливого читателя».

Художественная литература – одно из важнейших средств гармонического развития личности. Она необычайно расширяет жизненный опыт человека: помогает почувствовать, узнать и пережить то, что читатель, может быть, никогда не сможет испытать и пережить в действительной жизни.

Воспитательная функция литературы осуществляется особым, присущим лишь искусству, эстетическим способом – силой воздействия художественного образа. Не только сам художественный образ, но и способность к восприятию ли-



тературы – определяет силу воспитательного воздействия книги на личность человека. Воспитательное воздействие литературы возможно лишь в том случае, если развито эстетическое восприятие читателя. Поэтому воспитание полноценного опыта восприятия литературы, воспитание умения «талантливо читать» – одна из важнейших задач, которая стоит перед всеми, кто связан с детской литературой и детским чтением.

Работа Дворца пионеров и школьников г. Курска по популяризации детского чтения ведется по двум направлениям: во-первых, это работа с любителями книги, литературы; с детьми, которые сами, по своему желанию пришли во Дворец заниматься в детские объединения литературного краеведения, где они знакомятся с творчеством писателей и поэтов, прежде всего нашей малой родины и, во-вторых, это массовая воспитательная работа со школьниками города и обучающимися Дворца пионеров и школьников.

С целью привития детям любви к чтению, потребности в нем, развития интеллектуальных способностей и эстетического восприятия ребенком художественной литературы в 2006 году разработана городская воспитательная программа «В волшебном мире книг», в которой ежегодно участвует более 1500 детей в возрасте от 8 до 14 лет.

Каждый год на школьных весенних каникулах проводится городская Неделя детской и юношеской книги, которая традиционно начинается в первый день весенних каникул большим праздником книги, представлявшим собой литературную конкурсную программу с активным участием в ней детей и элементами яркого, красочного театрализованного представления – «В тридевятом царстве, в тридесятом государстве», «Путешествие за молодильными яблоками», «Детективное агентство «Гениальный сыщик и К», «Праздник Почемучек». В ходе этих праздников школьники участвуют в различных познавательных конкурсах, викторинах, отгадывают сказочные кроссворды, инсценируют сказки, пробуют себя в роли иллюстраторов литературных произведений. Открытие Недели детской и юношеской книги призвано пробудить интерес у детей к чтению, художественной литературе, богатому наследию русских и зарубежных авторов, заинтересовать ребят в участии в других мероприятиях Недели.

Мероприятия Недели детской и юношеской книги можно условно разделить на 2 блока: одни из них посвящены непосредственно книге и творчеству тех или иных писателей и поэтов прошлого и современности. Другие, направленные на проверку знаний учащихся в той или иной области, предполагают наличие у ребенка разностороннего, широкого кругозора, владение различной информацией, что, несомненно, невозможно без чтения художественной, научно-популярной и специальной литературы.

К первой группе мероприятий можно отнести познавательную «По дороге в Читай-город», в которой младшие школьники в игровой форме познакомились с историей создания книги и книгопечатании на Руси; интеллектуально-познавательную игру «Сказочный калейдоскоп», посвященную творчеству русских и зарубежных сказочников; познавательную игру «Поле чудес», посвященную творчеству великого русского поэта А.С. Пушкина (его богатому сказочному наследию), цикл бесед, посвященных творчеству писательницы Натальи Абрамцевой, курских писателей Е. Носова, А. Гайдара, творческие встречи с курскими писателями и поэтами Н.И. Шадриным, Ю.Н. Асмоловым, М.Ф. Шитиковым, В.Н. Корнеевым, во время которых дети «в живую» могут пообщаться с авторами прочитанных произведений, задать им интересующие их вопросы, получить автограф.

Значительное место в рамках Дворца пионеров и школьников в течение всего учебного года отводится экскурсионной работе, связанной с литературными местами Курска и Курской области, России. Традиционными для наших обучающихся стали экскурсионные поездки в орловский литературный музей писателей-орловцев, к родине И. Тургенева – в Спасское-Лутовиново, к месту рождения и первых лет жизни К. Воробьева – в село Нижний Рутец Медвенского района.

На базе средней школы в селе Воробьевка Золотухинского района (бывшая усадьба А.А. Фета) проводятся ежегодные Фетовские праздники в честь дня рож-

дения поэта. Традиционным стал литературный лагерь, собиравший летом в бывшей усадьбе А. Фета истинных ценителей книги. Более 20 лет наши дети участвуют в фетовских чтениях в с. Клейменово Орловской области.

Непосредственное знакомство детей с памятными литературными местами Курского края и близлежащих областей дает возможность глубже прочувствовать творчество наших земляков, поэтов и писателей прошлого и настоящего, соприкоснуться с природой и местными достопримечательностями, нашедшими отражение в их произведениях. Для расширения кругозора детей были проведены познавательные экскурсии в областную типографию, где дети смогли проследить от начала до конца процесс верстки новой книги; в областной архив, где познакомились с условиями хранения древних рукописей, книг, документов; в областную научную библиотеку им. Н. Асеева, где работали со старинными изданиями известных авторов.

Ко второй группе мероприятий можно отнести разработанные и проводимые для обучающихся школ города и Дворца пионеров различные интеллектуальные и познавательные игры: «Интеллектуальный тир», «Морской бой», «Пятью пять», «Лингводилянжанс», «Веселые уроки в необычной школе», «Брейн-ринг», «Мой любимый сказочник», «О, счастливчик», «Я люблю тебя, Россия» и другие, которые развивают познавательные способности детей, их мыслительную деятельность, помогают ориентироваться в разных областях знаний, быть социально-адаптированными в современной социокультурной ситуации.

Таким образом, разнообразная по содержанию и формам работа Дворца пионеров над воспитанием читательской культуры детей и юношества прививает любовь к книге, учит думать, а не только запоминать, воспитывает культуру чтения, неутолимую потребность в нем, развивает эстетическое восприятие художественной литературы, а через нее – и всего окружающего мира. Такая работа способствует формированию этоса Дворца пионеров, развитию творческих способностей обучающихся, расширению их кругозора, а следовательно – и сферы приложения их потенциальных интересов и способностей.

#### **Список литературы**

1. Гурович Л.М., Береговая Л.Б. Ребенок и книга. – М.: Просвещение, 1980
2. Ефимова Л.А. Развитие интереса и любви к книге // Управление ДОУ. – №3. – 2006.

**Правдина Анна Леонидовна**  
педагог дополнительного образования  
МБУДО «Дворец детского творчества»  
г. Курск, Курская область

## **СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТУ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО» В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования регулятивных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста в условиях учреждения дополнительного образования. Автор анализирует результаты реализации разработанной им системы формирования регулятивных универсальных учебных действий обучающихся в процессе преподавания предмета «Изобразительное искусство» на основе авторской программы Е.И. Забелиной.

**Ключевые слова:** дополнительное образование детей, системный подход, регулятивные универсальные учебные действия, научный подход, программа Е.И. Забелиной.

В Концепции развития дополнительного образования детей от 4.09.2014 сказано, что дообразование в наше время «становится сутью основной непрерывного процесса саморазвития и самосовершенствования человека как субъекта культуры и деятельности». Среди задач, которые необходимо решить для

достижения целей Концепции, указываются «обновление содержания ДОД в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества»; «разработка инструментов оценки достижений детей и подростков, способствующих росту их самооценки и познавательных интересов в общем и дополнительном образовании, диагностика мотивации достижений личности». Общие требования ФГОС-2 к предметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования по программе «Искусство» главную цель видят так: «Формирование основ художественной культуры как части общей духовной культуры обучающегося, как особого способа познания жизни и средства организации общения». Четкое понятие «овладение грамотой изобразительного искусства» удачно подменено расплывчатым понятием «формирование *духовной* культуры». Однако, развитие художественного восприятия, согласно исследованиям психологов, происходит исключительно на основе опыта собственного творчества, и требование должно звучать так: «изучение предметной области изобразительного искусства – языка визуальных образов как знаковой системы, лежащей в основе мировосприятия, человеческого общения, позволяющей понимать, быть понятым, выражать внутренний мир». Межпредметные связи у ИЗО огромные: геометрия, биология, черчение, история, литература, физика. Все эти предметы изучаются с позиций научных, обоснованных. И только на уроке ИЗО в школе – попытка реализовать нереализуемые требования («развитие потребности в общении с произведениями искусства» и т. д.). Декларативные требования в ФГОС-2 к предметным результатам по программе «Изобразительное искусство» составляют 50% (9 из 18). *Как диагностировать сформированность «эстетического, эмоционально-ценностного видения окружающего мира», «понимание красоты человеческого тела»?*.. Это приводит к тому, что ИЗО в школе становится предметом необязательным. Казалось бы, помочь должно дополнительное образование. Но предпрофильное образование, пытаясь дать лишь часть научного знания, ставит ребенка в жесткие рамки многодневного «срисовывания», чем абсолютно подавляет в детях дух творчества и любовь к искусству. Приоритет образовательной и воспитательной целей над развивающей одинаково губителен для детской психики. Для развития вариативного, абстрактного, ассоциативного мышления (ФГОС-2) в программах ДШИ нет условий: полностью отсутствуют задания, направленные на их развитие.

Мастерство педагога заключается в успешной передаче знаний и закреплении навыков оперирования ими при любом приоритете целей образования – значит, он должен оперировать именно знаниями, чтобы быть продуктивным, и эти знания должны быть поданы системно. Здесь следует сказать несколько слов о программе «Изобразительное искусство в школе» (1996 г.) педагога-новатора из г. Орла – Е.И. Забелиной. Особенностью данной программы является полнейшая систематизация материала, его научность, высокий эмоциональный уровень подачи, фрагментация цели каждого урока. Основной принцип программы Забелиной – сознательная творческая деятельность обучающихся. Происходит последовательное обучение от теории к практике: теоретические положения, составляющие основу изобразительной грамоты, подаются в форме законов, схем и правил, которые усваиваются детьми при выполнении упражнений и уже сознательно применяются ими в творческих работах (правило – упражнение – сочинение). Распределение учебного материала по спирали – совершенствование полученных знаний на более высоком уровне происходит от темы к теме и из года в год (линейно-концентрическое строение программы).

Системный подход в данной программе в состоянии дать четкую *систему формирования РУУД*:

1. Планирования, прогнозирования и целеполагания: четкое научное знание, фрагментация цели создает возможность формулировать учебную задачу,

прогнозировать результат своей деятельности, устанавливать последовательность действий.

2. Волевой саморегуляции: возможность сконцентрировать волю на решении *конкретных, реально решаемых задач*; в отличие от декларативной расплывчатой цели, четкая цель рождает мотивацию; плюс высокий эмоциональный фон (сказка, игра, и т. д.)

3. Контроля и самоконтроля: конкретность и систематичность общедоступных знаний облегчает пошаговый контроль выполнения по простейшим алгоритмам, контроль за результатом работы по установленному образцу, его соответствием поставленной цели.

Встает закономерный вопрос – а какую информацию можно проверить на занятиях ИЗО? До недавнего времени этот вопрос казался нелепым. Все отчетные мероприятия по изобразительному искусству сводились к многочасовым «творческим работам» или отгадыванию кроссвордов по художественному инвентарю и классикам живописи. Но, с появлением в программе реальных, общеизвестных знаний, которые подаются детям в доступной форме, в виде упражнений; правил, схем, таблиц, появилась и реальная возможность их проверить. Крайне облегчает задачу диагностики сформированности художественных навыков овладение детьми художественной грамотой вербально. (Дети свободно оперируют научными терминами, составляющими основу изобразительного искусства, что значительно облегчает формирование научных понятий и создает синергетические связи.) Все достижения данной программы легко адаптировать для дополнительного образования – это доказывает 15-летний опыт автора в системе ДОД по данной программе.

Ещё одним эффективным средством по достижению планируемых метапредметных результатов становится систематически организуемая на уроке работа со справочными материалами – все теоретические знания должны заноситься обучающимися в рабочую тетрадь – одно из необходимых условий для соблюдения научного подхода. В ней же выполняются многие упражнения, пишутся самостоятельные и контрольные работы. Ничего удивительного в этом нет – если теория существует, то ее надо фиксировать, а если она фиксируется в доступной детям форме, то ее легко проверить, отследить усвоение. Тетрадь позволяет детям держать все знания под рукой, в легкой и доступной форме схем, правил, таблиц, упражнений. По тетради видно отношение ребенка к занятиям – диагностируем «обратную связь».

Расплывчатое для предметов эстетического цикла понятие «самостоятельная работа» надо понимать именно как метод самоконтроля. Самостоятельная работа учащегося требует интенсивного мышления, решения различных познавательных задач, ведения записей, осмысления и запоминания учебной информации, самомотивации и самоконтроля, оценки результатов. Самостоятельная работа учащегося имеет большое разностороннее значение: это существенный фактор теоретической и практической подготовки учащихся к предстоящей деятельности, формирования необходимых знаний, навыков, умений, нравственных и психологических качеств.

Таблица 1

Типовые задания, направленные на формирование регулятивных УУД по предмету «Изобразительное искусство»

Регулятивные целеполагания, планирования и прогнозирования	Обучающиеся должны вербализировать цель самостоятельно; из множества предложенных «шагов» выбрать необходимые и расставить их по порядку
Регулятивные контроля и самоконтроля	Типовые задания направлены на применение различных способов осуществления контроля за процессом или результатом деятельности по уже готовым критериям: «Найди ошибки у себя и запиши», «Поменяйтесь работами и проверьте ошибки друг у друга», «Сравни результат, с образцом в тетради», «Что говорит правило?...», «У кого самый правильный рисунок?» (рис. 1).

Регулятивные коррекции	Самостоятельная работа с деформированными изображениями («Вычеркни неверные»); установление правильного порядка последовательности изображения («Дострой тело вращения»); с пропущенными модулями в цветовой схеме («Дорисуй пропущенный цвет в гармонии «Хомеохромия» и т. д.) (рис. 2).
Волевая саморегуляция	Ученикам предлагается исправить свои ошибки, найденные ими и товарищами на этапе контроля самостоятельно. Если есть желание – перерисовать работу заново.

Автор рекомендует данную программу к использованию педагогами всех уровней образования – как вектор повышения качества программ по изобразительному искусству для учреждений дополнительного и предпрофессионального образования, и в качестве самостоятельной программы.

Приложение «Тетрадь по изобразительному искусству. 2 класс» (Е.И. Забелина) предлагает контрольную работу, направленную на формирование РУУД коррекции: «Проставь знаки композиционных ошибок под неправильно закомпонованными рисунками» (рис. 1.). (Система знаков, разработанная Е.И. Забелиной, облегчает выполнение задания.)



Рис. 1

Представлен образец самостоятельной работы по теме «Малый цветовой круг» с тремя заданиями – разложить предложенный учителем составной цвет на основные, изобразить порядок цветов в спектре и вставить пропущенный цвет в Малый цветовой круг – выполненная обучающимся д/о первого года обучения работа. (В первом задании разложен фиолетовый на голубой и малиновый цвет в «волшебных ведрах», во втором – наклеены обучающимися цвета спектра по порядку, в третьем задании дорисован пропущенный фиолетовый в малом цветовом круге.) Обучающиеся легко овладели данными знаниями ранее в игровой форме, зарисовав все необходимые схемы в тетрадь на занятии (рис. 2).

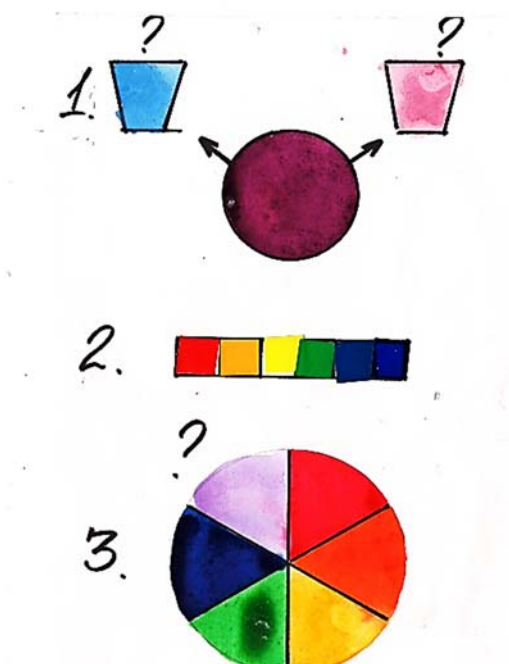


Рис. 2. Самостоятельная работа по теме «Цветоведение»

**Список литературы**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991.
2. Забелина Е.И. Изобразительное искусство в школе. – Орел: Издательство социально-образовательного центра, 1996.
3. Забелина Е.И. Изобразительное искусство в школе, 2 класс. – Орел: Издательство городского научно-методического центра, 2000.
4. Михеева Ю.В. Урок. В чём суть изменений с введением ФГОС начального общего образования // Академический вестник / Мин. обр. МО ЦКО АСОУ. – 2011. – Вып. 1(3).
5. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010.
6. Цукерман Г.А. Оценка без отметки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://experiment.lv/rus/biblio/cukerm\\_ocenka.htm](http://experiment.lv/rus/biblio/cukerm_ocenka.htm)

## ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

*Ахтырская Юлия Викторовна*  
старший воспитатель  
ГБДОУ «Д/С №62»  
г. Санкт-Петербург

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «БАСНЯ КОРОТКА – ИСКУССТВО БЕЗГРАНИЧНО»**

***Аннотация:** введенный ФГОС ДО формирует потребность к организации нового подхода к планированию и организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Данная работа представляет собой проект «Басня коротка – искусство безгранично», направленный на формирование культуры чтения дошкольников. Для каждого педагога важно видеть в будущем школьнике творческого, любознательного, эмоционально отзывчивого выпускника, овладевшего нравственно-эстетическими качествами и желанием читать.*

***Ключевые слова:** нравственно-эстетические качества, классическая отечественная литература, традиции устного народного творчества, басня, поговорка, черты русского национального характера, патриотическое воспитание.*

В решении этих задач на помощь педагогу ДОУ приходит взаимодействие с семьей в реализации аспекта «Семейное чтение». Литература, в совокупности составляющие ее произведения, исторически представляют собой сложное по нравственно-эстетическим параметрам, значительное по объему единство, опирающееся на классическую отечественную литературу и традиции устного народного творчества. Как никакие другие произведения, именно басни И.А. Крылова органически связаны с художественным миром русских пословиц, сказок, поговорок; они и сами внесли в сокровищницу национального языка немало крылатых выражений. Многие выражения стали восприниматься как пословицы: «А Васька слушает да ест», «А ларчик просто открылся», «Запели молодцы, кто в лес, кто по дрова», «Слона-то я и не приметил». Встречаются в баснях и такие обороты: «зима катит в глаза», «с ним была плутовка такова». Рассказчик как бы находится среди своих персонажей, говорит о них как о знакомых, дает им прозвища: «попрыгунья Стрекоза», «проказница Мартышка», дети вместе с родителями и педагогом в ходе проекта путешествуют по волшебной стране басен И.А. Крылова и всей семьей совершают экскурсии по любимому городу Санкт-Петербургу в поисках памятных мест и элементов, связанных с героями произведений.

Юные читатели при чтении и прослушивании басен познают черты русского национального характера, его дух и взгляды на мир, перенимают ум и мудрость. Басни не только воспитывают высокие человеческие качества, свойственные русскому народу, но и укрепляют уважение к труду и родной земле, способствуя тем самым патриотическому воспитанию. В своих баснях И.А. Крылов высмеивал и разоблачал все чуждое нравственным представлениям русского человека: жадность, скупость, эгоизм, назойливость, ложь, бес-

печность, зазнайство, лицемерие, бахвальство, равнодушие к чужому несчастью, хвастовство, душевную черствость, лень, неблагодарность – лишь некоторые из человеческих слабостей и пороков, которые осмелел баснописец.

Басни помогают умственному развитию, так как учат видеть за событиями и явлениями повседневной жизни их скрытый смысл, разбираться в человеческих характерах, оценивать поступки людей, схватывать их смешные стороны, чем воспитывают наблюдательность, чувство юмора и остроумие.

Басня по многим признакам близка детям: действующими лицами в баснях являются животные и звери; события разворачиваются быстро; содержание басен легко можно пересказать, инсценировать или читать по ролям; после чтения нетрудно проводить беседы морально-нравственного характера.

При взаимодействии с семьями воспитанников помимо чтения организуется:

- сочинение нравоучительных рассказов и сказок на основе выбранной вместе с ребенком пословицы;

- подбор пословиц к знакомым басням И.А. Крылова;

- составление кроссвордов на основе изученных басен И.А. Крылова;

- экскурсии: по городу «И.А. Крылов в Санкт-Петербурге» (пешая прогулка по городу в поисках мест, где жил И.А. Крылов), в Летний сад «Памятник И.А. Крылову», в Русский музей «Пейзажная живопись», «Анималистические картины в творчестве великих художников», «Птицы в архитектуре и скульптуре Санкт-Петербурга», «Элементы дуба в архитектуре Санкт-Петербурга», «Дуб Петра 1», «Лебеди, раки и рыбы в архитектуре Санкт-Петербурга» (элементы зданий, решетки, ограды);

- составление «Словаря Крылова» (*Приложение 1*).

Басни И. А. Крылова воспитывают в детях высокую языковую культуру, умение ценить меткое и емкое слово, точно, остроумно и образно выражать свои мысли.

После анализа УМК «Гармония», «Школа России», К.Д. Ушинского «Родное слово», для начальной школы, хочется отметить, что во всех комплектах учебников по литературному чтению встречается изучение басен И.А. Крылова, как жанра и уже более ста лет многочисленные поколения школьников, сменяя друг друга, с увлечением их читают, учат наизусть, фантазируют на заданные автором темы. Басни – это удивительный, не иссякающий источник жизненной премудрости. Лаконичные, легко запоминающиеся, отличающиеся динамичным сюжетом и характерными типажам персонажей, басни Крылова прочно вошли в нашу жизнь и в нашу разговорную речь.

*Цель проекта:*

- закрепить знания воспитанников о творчестве И.А. Крылова;
- формировать умение определять басню как жанр литературы по характерным признакам, находить мораль в произведении;
- развивать навыки чтения, творческие способности детей.

*Задачи проекта:*

*Образовательные:* обогащать знания воспитанников о творчестве И.А. Крылова, выделять особенности басенного жанра, расширять круг знаний детей о баснях.

*Развивающие:* развивать аналитические и творческие способности воспитанников, умение рассуждать, развивать навыки выразительного чтения, пересказа, инсценирования.

*Воспитательные:* воспитывать интерес к самостоятельному чтению басен и литературе как части общей культуры, способствовать формированию нравственных качеств.

*Тип проекта:*

*Проект средней продолжительности, коллективный, исследовательско-творческий, открытый.*

*Целевая аудитория:* педагоги, воспитанники ДООУ и их родители.



**Организация проекта:** создание в помещении группы условий для плодотворной совместной и активной самостоятельной деятельности воспитанников, продуктивной и познавательной активности, вовлечение родителей в проектную деятельность.

**Формы реализации проекта:** совместные с родителями экскурсии выходного дня, инсценировки, выставки детских рисунков и поделок, презентации в программе Power Point.

**Оборудования и материалы:**

*Выставка книг «Басни И.А. Крылова»*

**Изобразительное искусство (иллюстрации и графика):** портрет И.А. Крылова кисти К. П. Брюллова (1841 г.); иллюстрации к басням И.А. Крылова А.М. Лаптева (графика), иллюстрация В. А. Серова, Е. Рачева; А.И. Чирков «Мокрые вороны»; И. И. Шишкин «Зима», «Дуб»; К.Ф. Юон «Весна в Троицкой лавре»; И.И. Левитан «Дуб»; М.В. Нестеров «Дуб»; Г.М. Бобровский «Натюрморт»; А.А. Гирв «Натюрморт»; Б.М. Кустодиев «Натюрморт с фазаном»; З.Е. Серебрякова «За туалетом»; Жорж-Пьер Сера «Женщина с обезьянкой»; Пабло Пикассо «Семья акробата с обезьянкой»; В.Г. Перов «Шарманщик».

**Фотографии:**

1. Панорама Санкт-Петербурга.
2. Решетка Летнего сада.
3. Памятник И.А. Крылову.

**Дидактические игры:** «С какого дерева листок (плод)»; «Ответь одним словом»; «Чьи это вещи?»; «Узнай басню по морали»; «Герой какой басни?»; «Найди пару» Музыкальные произведения: А. П. Бородин «Второй квартет», 3 часть «Ноктюрн»; «Туган тел», татарская народная песня; «Марш Черномора», М.И. Глинка; «Вокализ», С. В. Рахманинов; «Волшебный смычок», норвежская народная песня; «Снежинка», Е. Крылатов.

**Малые скульптурные формы (статуэтки) Ленинградский Фарфоровый завод:** К. А. Сомов «Жадная обезьянка».

**Видео- и аудиоматериалы:** презентации «Иллюстрации к басням И.А. Крылова», «И.А. Крылов в Санкт-Петербурге»; Мультфильмы по басням И.А. Крылова; Аудиосказки по басням И.А. Крылова.

**Продукты проектной деятельности:** аппликация в технике «квиллинг» «Дуб»; аппликация в тычковой технике «Дуб вековой»; рисунок «Обезьянки»; поделка в витражной технике «Мартышка и очки»; аппликация по мотивам басни с использованием шерстяных ниток; пазлы; рисунки к басням; композиция «Солнечный день» из одинакового набора элементов (дерево, солнце, облака, дом, забор и др.); викторина; выставка книг; изготовление книги по басням И.А. Крылова (из детских рисунков по сюжетам басен); стенгазета «Путешествие в Летний сад к Крылову в гости».

#### **Список литературы**

1. Десницкий А.В. Иван Андреевич Крылов: Пособие для учащихся. – М.: Просвещение, 1983. – 215 с.
2. Коровин В.И. Басни Ивана Крылова. – М.: Изд-во МГУ, 1997. – 212 с.
3. Крылов И.А.: К 240-летию со дня рождения / Авт.-сост. М.С.Андреева, М.П. Короткова; Гл. ред. Т.Д. Жукова; зам. гл. ред. Л.Е. Коршунова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2008. – 189 с.

Приложение 1

#### **«Словарь Крылова»**

Альт – музыкальный смычковый инструмент, немного больше скрипки. («Достали нот, баса, альта, две скрипки», басня «Квартет»).

Бас – контрабас или виолончель, музыкальный смычковый инструмент, формой похожий на скрипку, но значительно больше. (басня «Квартет»).

Квартет – ансамбль из четырех музыкантов, музыкальное произведение для четырех исполнителей. («А, все-таки, квартет нейдет на лад», басня «Квартет»).

Лесть, льстить – угождать, хвалить, иногда незаслуженно и с целью угодить человеку, расположить его к себе. («Уж сколько раз твердили миру, что лесть гнусна, вредна:», басня «Ворона и Лисица»).

Удручена – огорчена, опечалена. («Злой тоской удручена», басня «Стрекоза и Муравей»).

Неймёт – не имеет («Хоть видит око, да зуб неймет», басня «Лисица и виноград»).

Мурава – молодая трава. («До того ль, голубчик, было в мягких муравах у нас:», басня «Стрекоза и Муравей»).

Овчарня – хлев (помещение) для овец. («Думая попасть в овчарню, попал на псарню», басня «Волк на псарне»).

Плутовка, плут – ловкий обманщик, нечестный человек, особенно в мелочах («С ним была плутовка такова», басня «Ворона и Лисица»).

**Белякова Людмила Викторовна**

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №182 «Золотой ключик»

г. Тольятти, Самарская область

## **ФОРМЫ СОТРУДНИЧЕСТВА С РОДИТЕЛЯМИ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЗАДАЧ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ НА ДОРОГАХ**

***Аннотация:** данная работа посвящена проблеме безопасного поведения детей на дороге. В статье представлены направления и формы работы по заданной проблеме. Автор приходит к выводу о необходимости демонстрации родителями правильного поведения на дороге детям.*

***Ключевые слова:** безопасность, безопасное поведения, дорога, дети, родители.*

С каждым годом на улицах городов и посёлков увеличивается количество транспортных средств. Человек привык к быстрому движению. В кратчайший срок мы стремимся добраться в необходимое нам место, сетуем, если автомобиль или автобус едет медленно, требуем скорости, скорости, скорости...

Становясь пассажирами или водителями собственного автомобиля, мы порой забываем о пешеходе, хотя большую часть времени на улицах городов и посёлков сами являемся именно пешеходами. Психология же пешехода противоположна психологии тех, кто мчит по дорогам.

Поэтому общество платит слишком большую цену – жизнь и здоровье своих детей. Вырастить дисциплинированными пешеходами, уберечь их от аварий – это долг каждого взрослого. Прежде всего, родители должны быть личным примером. Чтобы родитель помог ребенку усвоить правила дорожного движения, он сам должен быть грамотным в этих вопросах, знать и выполнять правила, быть личным примером, так как за жизнь ребенка несет ответственность.

Обеспечение безопасности детей на дорогах, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, являются наиболее насущных, требующих безотлагательного решения задач. По мнению Э.Я. Степаненковой и М.Ф. Филленко избежать опасностей на дороге можно лишь путём соответствующего воспитания и обучения ребёнка с самого раннего возраста. У детей ещё не выработалась способность предвидеть возможность возникновения опасности в

быстро меняющейся дорожной обстановке. Необходимо не только знакомить маленьких пешеходов с правилами дорожного движения, но и закреплять желание применять их на практике.

Реализация задач по формированию навыков ПДД, является наиболее актуальной с дошкольного возраста. Практика показала, наиболее удачно проходит работа через проектную деятельность, в которой задействованы все участники педагогического процесса. Написан и реализован проект для детей среднего возраста «Улицы нашего города». Цель проекта, способствовать сохранению жизни и здоровья детей, формировать осознанное поведение на дорогах города, привлечь внимание родителей к проблеме детского дорожного травматизма.

Работа в этом серьёзном вопросе проводилась в двух направлениях, используя принцип постепенного ознакомления детей в соответствии с возрастом, с опорой на поддержку родителей наших воспитанников.

Одно из ведущих направлений в работе по предупреждению детского дорожного-транспортного травматизма является взаимодействие с родителями.

В рамках проекта использованы разнообразные формы, которые позволили пополнить знания детей и родителей, а также отработать их в практической деятельности:

- консультации-презентации;
- семинары-практикумы;
- анкетирование;
- «круглые столы»;
- деловые игры;
- взаимодействие с сотрудниками ГИБДД и многие другие.

Среди жертв дорожных происшествий более 40% – это дети. Поэтому очень важно, чтобы родители были активными участниками в процессе реализации задач проекта по обучению детей правилам дорожного движения в закреплении знаний детей о правилах безопасного поведения на дороге. Рекомендовано наблюдение на дороге, обсуждение с ребенком различных дорожных ситуаций, при рассматривании иллюстраций, чтение книг, при выполнении различных поручений. Необходимо родителям напоминать о правилах дорожного движения предлагая памятки, информационные листы, имеется оформленный уголок по правилам дорожного движения.

Обучение ребенка дорожной грамоте в рамках проекта проводится в различных формах. Причём большая часть представлена в наглядной, театрализованной, музыкальной, игровой и других видах детской деятельности. Ведь игровая деятельность – ведущая в жизни дошкольника. У детей очень хорошо развито воображение и только яркие моменты оставляют в сознании детей нужные знания, так необходимые ему. Любой ребёнок быстрее поймёт и усвоит ПДД, преподнесённые не только в обыкновенной беседе, но и в сказке, викторине, игре.

Основные направления и формы работы с детьми по обучению правилам дорожного движения: познавательные занятия; чтение художественной литературы, беседы; целевые прогулки и экскурсии; сюжетно – ролевые, дидактические игры; праздники и развлечения; встречи с сотрудниками ГИБДД, ЮИД СОШ; создание атрибутики к играм; организация творческих выставок; проведение тематических акций на темы: «Внимание дети», «Дорожная азбука», «Зимние каникулы».

Известно, что привычки, сформированные в детстве, остаются на всю жизнь, поэтому одной из важных проблем в обеспечении безопасности дорожного движения является работа с семьёй. Главное в приобщении дошкольников к правилам дорожного движения – это донести до детей смысл, необходимость знаний и навыков по данной теме. И всегда нужно помнить, что ребенок учится законам дорог, беря пример с членов семьи.

**Список литературы**

1. Извекова Н.А. Правила дорожного движения для детей дошкольного возраста / Н.А. Извекова [и др.]. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 275 с.
2. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице: Учебное пособие – М.: Центр педагогического образования, 2007. – 235 с.
3. Черепанова С.Н. Правила дорожного движения – М.: Скрипторий 2003, 2009. – 97 с.

**Бывальцева Альбина Азатовна**  
заведующая  
МБДОУ «Д/С «Радуга» КВ»  
г. Заниск, Республики Татарстан

## **СЦЕНАРИЙ ОБЩЕГО РОДИТЕЛЬСКОГО СОБРАНИЯ, ПОСВЯЩЕННОГО 70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ «МИР НА ПЛАНЕТЕ – СЧАСТЛИВЫ ДЕТИ!»**

**Аннотация:** данная статья представляет собой сценарий собрания, посвященного 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Мир на планете – счастливы дети!». В работе поставлены цель и задачи, автор детально рассматривает понятие «патриотическое воспитание» и представляет итог собрания.

**Ключевые слова:** сценарий, собрание, 70-летие Победы, Великая Отечественная война, патриотическое воспитание.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения – одна из самых актуальных задач нашего времени. Необходимо восстановить связь поколений, чтобы и наши дети ощутили: они имеют, пусть и опосредованное, отношение к тем далеким военным событиям. Начинать делать это нужно как можно раньше, пока в малыше еще не иссяк пылкий естественный интерес ко всему происходящему в мире. Мы не должны забывать тех, кто отстоял свободу и независимость нашего народа. Верно, сказано: «Забыл прошлое – потерял будущее». Но мы должны не только помнить, но и быть достойными их великого подвига.

**Цель:** воспитание патриотических чувств у детей дошкольного возраста на основе уже имеющихся представлений о войне, сплочение детско-родительско-педагогического коллектива на материале событий тех лет.

**Задачи:**

- формировать представление об истории Великой Отечественной войны, используя различные виды деятельности;
- пробуждать интерес к прошлому нашего города, края, страны;
- показать мужество и героизм людей в ходе Великой Отечественной войны;
- развивать восприятие произведений литературы, живописи, музыки;
- привлекать родителей к участию в работе по патриотическому воспитанию детей.

**Приветственное слово заведующего.**

**Реб.:**

Был великий День Победы  
Много лет тому назад.  
День победы помнят деды,  
Знает каждый из внучат.

Реб.:

Вспоминают наши деды  
Про былые времена,  
Надевают в честь Победы  
Боевые ордена.

Реб.:

Мы про первый день Победы  
Любим слушать их рассказ,  
Как сражались наши деды  
За весь мир и за всех нас!

Вед.:

Спасибо вам, отцы и деды,  
Спасибо, братья и сыны  
За ваш подарок к Дню Победы,  
За главный праздник всей страны.

*Исполняется песня «Пусть всегда будет солнце!» (слова Л. Ошанина, музыка А. Островского).*

*Выступление воспитателя младшей группы «Мини-музей, посвященный Великой Победе».*

*Голос за кадром:*

Спали люди, отложив на утро  
Все свои заботы и дела.  
В светлом доме, тихом и уютном,  
Маленькая девочка спала.  
На кровати, на столах – игрушки.  
За окном – большой зеленый сад,  
Где весною яблоки и груши  
Надевают праздничный наряд.  
Было небо в светлых звездных точках –  
Небо тоже дожидалось дня.  
И никто не знал, что этой ночью  
На рассвете началась война!

*Танец «Огонь» (старшая группа).*

*Вед.: Давайте перенесемся во времена войны. Вслушаемся в солдатские письма... Письма с войны. С их страниц мы услышим голоса павших, тех, кто отдал свои жизни за нас с вами, за то, чтобы мы жили и сделали все то, что не успели сделать они.*

*На середину зала выносятся бревно, макет костра, дети полукругом в костюмах солдат садятся и пишут письма.*

*Мальчик:*

Здравствуй, дорогой Максим!  
Здравствуй, мой любимый сын!  
Я пишу с передовой.  
Завтра утром – снова в бой!  
Будем мы фашистов гнать.  
Береги, сыночек, мать.  
Позабудь печаль и грусть -  
Я с победой вернусь!  
Обниму вас, наконец.  
До свиданья.  
Твой отец.

*Девочка:*

Дорогие мои родные!  
Ночь. Дрожит огонек свечи.  
Вспоминаю уже не впервые,

Как вы спите на теплой печи.  
В нашей маленькой старой избушке,  
Что в глухих затерялась лесах,  
Вспоминаю я поле, речушку,  
Вновь и вновь вспоминаю вас.

*Мальчик:*

Мои братья и сестры родные!  
Завтра снова я в бой иду  
За Отчизну свою, за Россию,  
Что попала в лихую беду.  
Соберу свое мужество, силу,  
Буду немцев без жалости бить,  
Чтобы вам ничего не грозило,  
Чтоб могли вы учиться и жить!

*Девочка:*

Ну что, солдаты, письма готовы? Я соберу ваши письма и отправлю родным.

*Вед.:* Эта тяжелая война коснулась каждой семьи, в каждой семье хранится память о тех, кто воевал на фронтах войны, или приближал Победу в тылу. В память о погибших в те лихие годы объявляется минута молчания. Я попрошу всех встать.

*Минута молчания.*

*Выступление воспитателя старшей группы «Работа на проекте «Спасибо деду за Победу» Исполняется песня «Буденновец» (дети старшей группы).*

*Реб.:*

Хотим под мирным небом жить,  
И радоваться, и дружить,  
Хотим, чтоб всюду на планете  
Войны совсем не знали дети.

*Реб.:*

Спасибо скажем нашим дедам  
За жизнь, за детство, за победу,  
За тишину, за добрый дом,  
За мир, в котором мы живем.

*Реб.:*

Нам нужен мир: тебе и мне,  
И всем на свете детям.  
И должен мирным быть рассвет,  
Который завтра встретим.  
Нам нужен мир, трава в росе,  
Улыбчивое детство.  
Нам нужен мир, прекрасный мир,  
Полученный в наследство!

*Исполняется песня «Парад Победы».*

Собрание прошло на едином дыхании, присутствовало около 50 родителей, бабушек и дедушек. Анализируя данное мероприятие, можно с уверенностью сказать: главная цель – сплочение детско-родительско-педагогического коллектива материалах событий Великой Отечественной войны, которые небезразличны всем присутствующим на собрании, – была достигнута. Главное, рассказывать детям на понятном им языке о событиях тех лет. Родители воспитанников после мероприятия благодарили сотрудников детского сада, признавая, что дома почти не говорят о той войне. Собрание дало повод еще раз вспомнить о героях, подаривших нам и последующим поколениям жизнь.

**Гребенюк Ольга Витальевна**  
старший воспитатель, старший воспитатель,  
Почетный работник общего образования РФ  
**Чепурченко Ирина Анатольевна**  
учитель-логопед

МАДОУ «Д/С КВ №11»  
г. Алексеевка, Белгородская область

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОО В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ГРУППЫ КОРРЕКЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

**Аннотация:** в статье представлено описание взаимодействия специалистов детского сада (музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, педагога-психолога, воспитателя, учителя-логопеда), направленного на оказание эффективной коррекционной помощи детям-логопатам группы коррекционной направленности. Комплексное воздействие на ребенка осуществляется с использованием комбинаций различных приемов, включенных в такие виды деятельности, как логопедические занятия, оздоровительно-игровой час, музыкальная деятельность, арт-терапия. Эффективность данного взаимодействия подтверждается результативностью работы, основанной на 95–98% выпуске дошкольников из группы с чистой речью.

**Ключевые слова:** коррекционная деятельность, арт-терапия, оздоровительно-игровой час.

ФГОС в дошкольном образовании направлен на создание оптимальных условий для развития детей дошкольного возраста в современных условиях. Особое внимание уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья, детям – логопатам, посещающим дошкольную организацию. Среди воспитанников высок процент тех, у кого имеются проблемы с развитием общей и мелкой моторики, памяти, внимания, а зачастую и мышления.

Вся жизнедеятельность ребенка в группе коррекционной направленности направлена на сохранение и укрепление здоровья, достижения необходимых результатов в коррекции речевых нарушений. Обеспечение качественной коррекции нарушений в речи у детей, оказание им квалифицированной помощи возможно при эффективном взаимодействии педагогов детского сада. Музыкальный руководитель организует профилактику нарушений моторики, опорно – двигательного аппарата, зрения. Важнейшую роль отводится музыке, которая является интегральной основой всей деятельности. С помощью музыки проводится развивающий дозированный эмоциональный тренинг, приводящий к улучшению психофизиологического и физиологического состояния организма ребенка с непременным наблюдением за самочувствием детей и их индивидуальной реакцией. Все упражнения выполняют на фоне позитивных ответных реакций ребенка. Чтобы занятия проходили динамично, меняется темп проведения различных упражнений. Так, дыхательная гимнастика и упражнения для формирования правильной осанки музыкальным руководителем проводятся в спокойном темпе, фонетические упражнения и речевые игры – в подвижном темпе, а общеразвивающие упражнения – в умеренном или в темпе марша. Очень большое значение для сохранения внимания и ин-

интереса детей на протяжении занятия музыкальный руководитель отводит интонационному разнообразию своей речи. Только комплексное воздействие на ребенка может дать успешную динамику речевого развития.

Совокупность методов и приемов в коррекционной работе по преодолению нарушения речи затрагивает не только исправление дефектов речевой деятельности, но и формирование определенных психических процессов, представлений об окружающем мире, становлений отношений к социальным явлениям и навыкам поведения, основам личностной культуры. Основная форма логопедической деятельности в ДОО – это логопедические занятия, проводимые учителем – логопедом, в ходе которых проводится коррекционно-воспитательная работа с детьми, которая включает в себя: дыхательную гимнастику; артикуляционную гимнастику; пальчиковую гимнастику; физкультминутки; гимнастику для глаз; логоритмику; психогимнастику; мышечную релаксацию; арт-терапию; песочную терапию; игровые технологии; сказкотерапию. Пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи в их единстве и взаимосвязи. В рифмованных пальчиковых и жестовых играх содержание стихотворения изображается с помощью движения рук и пальцев. Такие забавы очень увлекательны. Они способствуют развитию творческой активности, мышления, речи, мелких мышц рук. Вырабатываются ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. Все пальчиковые игры начинаются с веселой разминки – сгибание и разгибание пальчиков (например, игры «Наши пальчики», «Цветок», «Моя семья»). Детям предлагаются пальчиковые игры с разнообразным мелким подручным реквизитом – бусинами, карандашами, тканью, бумагой, массажными мячами, игра пальцев рук в сухом бассейне.

Комфортное обучение детей – это обучение в игре. Игра успокаивает, лечит, а в нашем случае стимулирует речь детей. При проявлении утомления, снижении работоспособности, при потере интереса и внимания в структуре занятия включаем физкультурные минутки. Эту форму двигательной нагрузки на дошкольников осуществляет инструктор по физической культуре. Данный вид деятельности используется педагогом для поддержания высокой работоспособности и сохранения здоровья воспитанников. В ходе проведения физкультурных минуток повышается умственная работоспособность детей на занятиях, обеспечивается кратковременный активный отдых для дошкольников, когда значительную нагрузку испытывают органы зрения и слуха; мышцы туловища, особенно спины, находящиеся в статическом состоянии. Функциональная анатомическая незрелость зрительной системы и значительные зрительные нагрузки, которые испытывает глаз ребенка в процессе чтения и письма, обуславливают необходимость применения гимнастики для глаз. Составной частью комплексного метода преодоления речевых нарушений у дошкольников является игровая гимнастика, которая используется для усвоения детьми различных движений, общеукрепляющих и коррекционно-развивающих. Она включается инструктором по физической культуре совместно с воспитателем в оздоровительно – игровой час. Двигаясь, ребенок познает окружающий мир, учится любить его и целенаправленно действовать в нем, поскольку игра для дошкольника – это не просто воспоминание о каких-либо действиях, а творческая переработка впечатлений, отвечающей запросам и впечатлениям ребенка.

Чтобы научить малыша сдерживать, контролировать свои эмоции, мы стараемся дать ему почувствовать этот «контроль» и как он «работает» в игровой форме. Прежде всего, такие занятия показаны замкнутым детям с чрезмерной утомляемостью, истощаемостью, непоседливостью. Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снять психическое напряжение, дает возможность самовыражения. Педагогом



психологом активно применяется психотерапия искусством. Для восстановления силы и снятия эмоционального возбуждения у детей, их успокоения во время занятий вводится мышечная релаксация. Снять нервное напряжение и подключить внутренние резервы организма возможно с помощью арт-терапии. Педагог – психолог широко применяет работу с глиной, красками, солёным тестом, которая увлекает детей, отвлекает от неприятных эмоций. Детям нравится заниматься живописью с помощью пальцев, рисовать на песке, крупе (манка, овсянка, горох и т. д.), делать отпечатки рук на прохладном или теплом песке.

В результате использования специалистами детского сада комплексных приемов повышается обучаемость воспитанников, улучшается внимание, восприятие, корректируется поведение и преодолеваются психологические трудности, снимается эмоциональное напряжение и тревожность, повышается речевая активность. Согласно заключений членов ПМПК 95-98% воспитанников группы выпускаются с исправленной речью.

#### **Список литературы**

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии [Текст]. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 111 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству, теория и практика арт-терапии [Текст]. – СПб.: Златоуст, 2005.
3. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми [Текст]. – СПб.: Речь, 2008.
4. Шарикова Е. Уроки логопеда. Пальчиковые игры / Е. Шарикова, В. Костина, Л. Марвина [Текст]. – Стрекоза, 2010.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. – М.: ТЦ «Сфера», 2015. – 96 с.

**Ериццохова Маргарита Алексеевна**  
музыкальный руководитель  
СП Д/С №2 ГБОУ «СОШ №1945»  
г. Москва

## **НЕОБЫЧНЫЙ СЦЕНАРИЙ НОВОГО ГОДА В СТАРШЕЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА**

**Аннотация:** в работе представлен сценарий проведения Нового года в старшей группе дошкольного учреждения. Автором выделена основная задача мероприятия.

**Ключевые слова:** сценарий, Новый год, детский сад, дошкольники.

Хочу поделиться... Несколько лет тому назад в нашем саду была старшая группа, состоящая из 14 мальчиков и 4 девочек. При таком соотношении количества мальчиков и девочек можно разучить польку или какой-нибудь парный танец, но участвовать будут четыре пары, а необходимо всех привлечь, чтобы все ребята участвовали в процессе и, наконец, сумели продемонстрировать свои навыки на праздниках, утренниках и досугах.

Не могу сказать, что это были «трудные дети», но мальчики в группе были очень активными. И вот, готовимся к Новому Году. Перебираю множество сценариев, не подходит ни один. Вот так и родился новый сценарий специально для такой группы, где танцу отведена была ведущая роль, потому, что одним из важных этапов занятия- танец, танцевальные навыки, помогающие детям ориентироваться в пространстве, развить чувство ритма, укрепить мышечный скелет и мускулатуру, стимулирует память, воображение, внимание и мышление. Предлагаю вашему вниманию сценарий, вернее первую часть новогоднего праздника в старшей группе, где преимущественно мальчики.

*«Волшебный новый год»*

Ведущий – воспитатель

Куклы – 3 девочки

Фея – девочка

Разбойники – мальчики

Собачки – мальчики

Мишки – мальчики

Гусары – мальчики

Звучит новогодняя музыка. Входит ведущий (воспитатель) и 3 куклы (девочки).

Ведущий. Здравствуйте, дорогие гости! Мы рады приветствовать Вас на самом чудесном из всех праздников, празднике новогодней ёлки.

Кукла 1.

К нам целый год на праздник собиралась  
Зеленая красавица лесов  
Потом тихонько в этом зале наряжалась  
И вот теперь наряд её готов.

Кукла 2.

Мы все на ёлочку любимся сегодня  
Она нам дарит нежный аромат  
И самый лучший праздник новогодний  
Приходит вместе с нею в детский сад!

Кукла 3.

Идут часы, проходят дни  
Таков закон природы  
И мы сегодня вас хотим  
Поздравить с Новым Годом!

Все куклы.

Пусть Новый Год, который вы встречаете  
Счастливым Годом в вашу жизнь войдёт.  
И всё хорошее, о чём вы все мечтаете  
Пусть сбудется и обязательно произойдёт!

*Танец кукол (на выбор музыкального руководителя)*

После танца ведущий предлагает куклам сесть на стульчики.

Гаснет свет. Звучит грозная музыка. Выбегают разбойники.

*Танец разбойников*

Ведущий. Простите, а вы кто?

Разбойник. Мы великие разбойники! Нам очень нравится доставлять неприятности людям, это – наше призвание! Посмотрите, какие мы сильные! (сгибает руку и показывает свои мышцы)

*Эстафета – ходьба на ходулях*

Разбойники. Ну что, возьмёте нас на праздник?

Ведущий. Ну, как, куколки? Возьмём?

Куколки. Нет, не хотим разбойников, нам такие не нужны!

Звучит волшебная музыка. Появляется Фея.

Фея.

Как красиво в вашем зале!  
Словно в сказку я попала  
Всюду звёздочки висят  
И фонарики горят.

Ведущий. Как хорошо, Фея, что ты пришла к нам. Ведь очень нужна твоя помощь, ты же волшебница! Понимаешь, к нам на праздник пришли разбойники... Но...

Фея. Конечно, разбойникам не место в детском саду, я постараюсь Вам помочь!

(колдует) Кручу, верчу, превратить хочу!

Мальчики выходят по одному, переодеваются.

Ведущая. Пока фея колдует, мы с вами поговорим (Ведущий задает шуточные вопросы зрителям)

– Стукач Деда Мороза. (Посох)

– Объект художественного творчества Деда Мороза? (Окно)

– Гражданство Деда Мороза. (Космополит)

– Прозвище Деда Мороза. (Мороз, красный нос)

– Предположительное историческое имя Деда Мороза. (Николай)

– Предположительный возраст Деда Мороза. (Одна тысяча лет)

– Каким образом Дед Мороз создает совершенные геометрические фигуры? (Превращая воду в лед. Пример: снежинки).

Фея. Ребята, я так люблю цирк! А вы любите цирк? Ведь в цирке всегда происходят чудеса! Итак, на сцене дрессированные собачки.

*Танец собачек*

(Куклы-дрессировщицы с обручами, «собачки» прыгают в обруч, перекачиваются со спинки на животик, и т.д.)

Ведущий. Собачки такие милые, такие умные, но... им нужно в цирк!

Фея. Согласна с Вами, уважаемая! Тогда постараюсь ещё раз!

Фея колдует, приговаривая «Кручу, верчу, превратить хочу!» Ведущая (обращается к зрителям). Интересно, в кого на этот раз превратятся собачки?

Гаснет свет, звучит музыка, появляются белые медведи.

Мишки (хором):

Пусть мороз веселее играет

Пусть морозит он щёки мои

С Новым Годом вас всех поздравляем

С Годом радости, счастья, любви!

Ведущий. Какие забавные мишки к нам пожаловали! Спасибо вам за поздравления! А играть вы любите?

*Эстафета «Переправа по льдинкам»*

Ведущий. Какие вы быстрые, ловкие, умелые! Ну что, берем их в свою группу?

Куколки. Нет, они же мишки!

Фея. Я придумала! Где моя волшебная палочка!? (Произносит слова-заклинания)

Ведущий. Пока Фея колдует, мы с гостями поиграем!

Новогодняя викторина.

1. С какого года Новый Год стали отмечать 1 января?

(С 1700 года специальным указом Петр I ввел празднование Нового Года 1 января и велел в этот день веселиться и друг друга с праздником поздравлять).

2. Кто из землян первым встречает Новый Год?

(Жители островов архипелага Фиджи).

3. Когда появилась на елке Снегурочка?

4. (После того как о ней рассказал А.Н. Островский в своей пьесе).

Что такое конфетти?

(Слово произошло от итальянского «Конфетто», что обозначает обычную конфету. В начале XIX века римляне во время карнавалов бросали друг в друга конфетами. Затем их заменили гипсовые шарики. Настоящие конфетти из цветной бумаги изобрел в 1884г. владелец «Казино де Пари»).

5. Что вы знаете о коньках? Когда они появились? Их первоначальное название.

(Первые коньки из кости были найдены при раскопках стоянки древнего человека бронзового века. В России Петр I собственноручно выточил первые

металлические коньки в 1697г., тогда их называли скороходами. Коньки называли коньками, когда их стали украшать фигурками коней).

Ведущий. Молодцы, родители успешно справились со своей задачей.

*Гусарский танец.*

Ведущий. Посмотрите, получилось! Наши мишки превратились в настоящих кавалеров! Теперь мы можем продолжить наш праздник! Совсем скоро наступит Новый Год! А кто нам нужен для встречи этого праздника?

Дети. Дед Мороз!

Дети зовут Деда Мороза, далее Дед Мороз ведет праздник по своему сценарию («зажигает» елочку, дети читают заранее подготовленные стихи к празднику, водят хороводы, разгадывают новогодние загадки, играют в игры). Праздник завершается традиционной раздачей подарков.

Наш праздник прошёл замечательно, понравился всем гостям, а ребята показали свою артистичность, свои навыки, держались очень уверенно, перевоплощаясь в образы хитрых и дерзких разбойников, забавных медвежат, дрессированных собачек, смелых гусар и галантных мальчиков. Удалось погрузить всех в атмосферу волшебного Нового Года.

Считаю, что основная задача музыкального руководителя – формировать творчески активную личность ребёнка, удивлять, радовать, доставлять удовольствие малышам. Играя, дети обучаются музыке легко, весело и заинтересованно. Дерзайте, творите! И всё у вас получится!

#### **Список литературы**

1. Праздники в детском саду. Сценарии, песни, танцы / З. Роот. Н. Зарецкая. – 2008.
2. Новогодние сюрпризы. Сценарии детских праздников / Ю. Ермолаев. – 2012.
3. Новогодние праздники в детском саду / Е. Никитина, 2009.

**Замотаева Екатерина Юрьевна**

воспитатель

**Мухамадеева Альбина Давлетовна**

воспитатель

МДОУ «Д/С №39 КВ»

г. Магнитогорск, Челябинская область

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в статье рассмотрены педагогические условия и факторы, влияющие на развитие внимания у детей младшего дошкольного возраста. Авторы отмечают необходимость гармоничного использования методов и приемов для формирования как произвольного, так и непроизвольного внимания.

**Ключевые слова:** методика, развитие внимания, дошкольники, интересы, дидактические игры, дисциплинированный труд.

У каждого ребенка процесс развития внимания может проходить по-разному, индивидуально. Но определено одно: внимание можно и нужно развивать. И главная роль здесь непременно принадлежит взрослым, рядом с которыми растет и развивается ребенок.

Важную роль играет правильно организованный режим дня. Он создает опорные точки в жизни детей, служит внешним средством ее организации, облегчает переключение, распределение, концентрацию внимания.

Напрямую сказывается на внимании ребенка общее состояние здоровья. Важно вовремя обращать внимание на появление простудных заболеваний,

насморка, аденоидов и т. д., так как это мешает полноценному дыханию и ведет к обеднению кислородом системы кровоснабжения мозга. В этом случае родителям следует своевременно обращаться к врачу, советы которого помогут вернуть ребенку работоспособность.

Поскольку основой непроизвольного внимания служат увлечения, необходимо, в первую очередь, *расширять интересы ребенка*. Вместе с тем, одна из причин рассеянности внимания – перегрузка мозга большим количеством впечатлений. В связи с этим не стоит перегружать ребенка занятиями, частым посещением гостей, просмотром телевизора, компьютерными играми и т.п., так как изобилие и неупорядоченность информации не дает ребенку возможности сосредоточиться, укрепляет рассеянность [1, с. 15].

Большое значение для развития целенаправленного внимания в дошкольном возрасте имеют *дидактические игры*, так как они всегда имеют задачу, правила, логику и порядок действий. Чтобы своевременно развивать у детей определенные качества внимания (целенаправленность, устойчивость, сосредоточенность) и способность управлять ими, необходимы специально организованные игры и упражнения [2, с. 30]. Детям младшего дошкольного возраста необходимы разнообразные наглядные пособия, несложные по содержанию, но яркие по оформлению. Важны все формы наглядности: предметная, изобразительная и словесная. Следует отметить и тот факт, что привлечение ярких стимулов, не относящихся к изучаемому материалу, ведет скорее к рассеиванию, чем к сосредоточению внимания [2, с. 31].

Средства, с помощью которых ребенок начинает управлять своим вниманием, он получает в процессе взаимодействия с взрослыми. Вводя ребенка в различные виды деятельности, взрослые организуют его внимание при помощи *словесных указаний*, направляя на необходимость выполнять заданные действия, учитывая те или иные обстоятельства [3, с. 59].

Развитие внимания непосредственно зависит от позиции взрослого в общении с малышом. Чаще наблюдайте с детьми и обсуждайте услышанное и увиденное. Чем лучше развита речь у ребенка, тем выше уровень развития восприятия и тем раньше формируется произвольное внимание.

Чтение ребенку книг, совместное рассматривание картинок, объяснение какого-либо материала ребенку не должно быть монотонным и однообразным, следует, чтобы это носило живой, динамичный характер. Например, можно выбрать форму «вопрос – ответ», тогда ребенок не просто слушает объяснение или участвует в беседе, но и отвечает на вопросы. Такая форма сильнее активизирует работу мозга, лучше привлекает внимание, чем просто объяснение или рассказ. Небольшой отдых (2–3 минуты), физкультминутка, дыхательные упражнения полезно действуют на восстановление внимания детей.

Необходимо помнить, что решающее значение для развития внимания, да и личности ребенка в целом, имеет формирование интереса и *приучение к систематическому, дисциплинированному труду*. Освобождение ребенка от всех обязанностей и одновременно выполнение всех его прихотей, отсутствие нормирования времени занятий, отдыха, развлечений, разбросанность интересов также может вызывать быстрое утомление и «отключение» внимания [4, с. 94].

Таким образом, следует отметить, что в процессе развития внимания ребенка важно гармонично использовать методы и приемы, формирующие как непроизвольное, так и произвольное внимание. Если стремиться воспитывать только произвольное внимание, то процесс обучения будет связан с большим постоянным напряжением и, как следствие, станет для ребенка тяжелым, неинтересным трудом, лишенным всяких радостей. Но, с другой стороны, если своей целью поставить только интересность и занимательность, т.е. привлечение непроизвольного внимания, то у ребенка не воспитаются необходимая выдержка и сила воли.

**Список литературы**

1. Зверева Г.И. О воспитании внимания / Г.И. Зверева // Дошкольное воспитание. – 2000. – №12. – С. 13–15.
2. Заика Е.В. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти школьников / Е.В. Заика, М.П. Назарова, И.А. Маренич // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 28–32.
3. Путляева Л.М. Воспитание внимания / Л.М. Путляева // Дошкольное воспитание. – 2005. – №8. – С. 58–60.
4. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность. Психология памяти: Хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – 384 с.
5. Развитие внимания детей старшего дошкольного возраста посредством игры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65635b2ad78b5c53a88521306c26\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65635b2ad78b5c53a88521306c26_0.html)

**Мальцева Юлия Васильевна**

воспитатель

МАДОУ «Д/С КВ №39 «Золотая рыбка»

г. Губкин, Белгородская область

## ПРОЕКТ «ПАПА ДОМА – ХОРОШО!»

**Аннотация:** представленный в статье проект помогает объединить усилия педагогов и родителей в работе по повышению статуса отца в семье. Цель работы – помочь папам преодолеть трудности и стать активными участниками в воспитании своих детей.

**Ключевые слова:** отцовство, ответственное родительство, семья, родитель.

**Цель проекта:** помочь отцам понять свою роль в развитии личности ребенка, поднять статус отца в семье. Обеспечить благополучие ребенка в семье, эмоционально обогатить отношения «ребенок-родитель», объединив усилия воспитателей и родителей.

**Задачи проекта (с детьми):**

1. Формировать правильное представление детей о составе семьи, роли отца в семье.
2. Воспитывать интерес к профессиям их отцов, воспитывать в детях чувство гордости и уважения к отцу.

**Взаимодействие с родителями**

1. Разъяснить и отцам, и матерям специфику роли отца в формировании личности мальчиков и девочек.
2. Составить и реализовать план совместных мероприятий и продуктивной деятельности с папами.

Срок реализации проекта: сентябрь – май. Вид проекта: краткосрочный.

Таблица 1

План реализации проекта

I этап. Предварительная подготовка – сентябрь – октябрь

Работа с детьми

№	Мероприятие	цель	дата
1	Беседы -интервью с детьми и мамами.	Выявить степень участия пап в воспитании своих детей.	сентябрь
2	Чтение художественной литературы, разучивание песен и стихов про папу.	Познакомить детей с художественными произведениями, в которых раскрываются семейные принципы; посвящены папам.	сентябрь – октябрь

3	Беседы о семье, о традициях семьи: даты, отмечаемые всей семьёй, сюрпризы-подарки друг другу, совместные прогулки за город	Учить детей рассказывать о своей семье, о совместных увлечениях, играх в свободное время. Повысить самооценку детей, гордость за свою семью.	октябрь – декабрь
---	--	--	-------------------

Таблица 2

Работа с родителями

№	Мероприятие	Цель	дата
1	Анкетирование пап: «Хороший ли вы отец?», «Каковы мы, мужчины?»	Помочь раскрыть представление родителей о себе, о своей роли в воспитании детей.	октябрь
2	Индивидуальные консультации: «Плохие слова», «Как отучить ребенка ругаться», «Дети нуждаются в правилах», «О наказании»	Оказать помощь папам в решении возникших проблемных ситуаций и помочь предупредить дальнейшее их развитие.	ноябрь-декабрь
3	Общая консультация «Роль отца в воспитании ребенка!»	Раскрыть роль отца в семье, в воспитании детей. Познакомить с типологией отцов.	ноябрь

Таблица 3

II этап. Практическая часть

№	Мероприятие	цель	дата
1	«Папы милого портрет» – рисунки детей ко дню отца	Вызвать положительные эмоции от процесса рисования, чувство гордости за достигнутый результат.	До 01.10. ко дню отца
2	Конкурс кормушек среди пап «Папа – мастер на все руки!»	Выявить творческий потенциал пап, их мастерство. Вызвать чувство гордости детей за работы своих отцов.	ноябрь
3	Игротернинг для пап.	Обогатить способы родительского поведения и взаимодействия с ребенком, смоделировать способы поведения родителей в ситуациях разрешения противоречий между детьми и родителями.	ноябрь
4	Педагогическая гостиная «Папы, будьте вместе с нами!»	Повысить успешность социального развития ребенка на основе позитивной активности взаимодействия с отцами.	декабрь
5	Участие пап в досуговых мероприятиях группы «Вечера развлечений»: «В гости к нам пришел Петрушка», «Жили-были...»	Вызвать интерес и познакомить детей с профессиями отцов. Привлечь пап к беседам с детьми о своей профессии.	январь
6	Спортивный праздник «Самый ловкий, самый смелый!»	Выявить физические возможности пап. Способствовать повышению чувства гордости у детей за отцов.	февраль

7	Совместный досуговый вечер «Нам вместе весело!»	Привлечь родителей к организации мероприятия, вызвать положительный эмоции, сплочение семей. ( <i>Заключительное мероприятие проекта.</i> )	март
---	---	---	------

### Список литературы

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
2. Методическое пособие по социально-эмоциональному развитию детей дошкольного возраста «Я-ты-мы» / Под ред. О.Л. Князевой.
3. Папа дома и все в порядке! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://edu.tatar.ru/upload/images/files/планирование\\_союза\\_отцов\\_в\\_группах.doc](https://edu.tatar.ru/upload/images/files/планирование_союза_отцов_в_группах.doc)

**Матвеева Татьяна Георгиевна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С №1»

г. Самара, Самарская область

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОУ

**Аннотация:** в данной статье рассматривается отличие проектирования от исследования. В работе выделены пути и методы решения реализации проектной деятельности в ДОУ, а также представлены этапы реализации метода проектов.

**Ключевые слова:** исследование, проектирование, проектная деятельность в ДОУ, метод проектов.

Воспитателем-профессионалом становится тот, кто в практической работе с детьми стремится проявлять творческую инициативу, использовать новые методы и технологии; кто постоянно занимается самообразованием, саморазвитием и самовоспитанием, совершенствует свои профессиональные навыки, расширяет кругозор и рамки своих интересов.

В своей статье мне хотелось бы подчеркнуть отличие проектирования от исследования, рассказать об основных методах реализации проектной деятельности в ДОУ.

Проект – слово иноязычное, происходит оно от латинского – *projectus*. Уже его прямой, буквальный перевод объясняет многое – «брошенный вперед». В современном русском языке слово «проект» имеет несколько весьма близких по смыслу значений. Так называют, во-первых – совокупность документов (расчетов, чертежей и др.), необходимых для создания какого-либо сооружения или изделия; во-вторых – это может быть предварительный текст какого-либо документа и, наконец, третье значение – какой-либо замысел или план.

В свою очередь проектирование, в наиболее упрощенном виде, можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния).

Теперь обратимся к общепринятой трактовке понятия «исследование» и специальному педагогическому термину «исследовательское обучение». Исследование в обыденном употреблении понимается преимущественно как процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности человека.

С точки зрения педагогической психологии и образовательной практики важно, что проектирование и исследование тесно связаны с прогнозированием, а потому могут служить эффективным инструментом развития интеллекта и креативности ребенка в обучении. Увидеть эти возможности позволит



изучение особенностей действия механизмов мышления при исследовании и проектировании. Принципиальное отличие исследования от проектирования состоит в том, что исследование не предполагает создания какого-либо заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Проектирование и исследование – изначально принципиально разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. В отличие от исследования проект, а следовательно, и проектирование всегда ориентированы на практику.

Разработка проекта – обычно дело творческое, но зависит это творчество от многих внешних обстоятельств, часто никак не связанных с задачами бескорыстного поиска истины. В отличие от проектирования исследование – всегда творчество, и в идеале оно, представляет собой вариант поиска истины.

Исследование и проектирование имеют высокую ценность для современного образования. Исследование как бескорыстный поиск истины чрезвычайно важно в деле развития творческих способностей в процессе обучения.

Проектирование изначально задает предел, глубину решения проблемы, в то время как исследование строится принципиально иначе. Оно допускает бесконечное движение вглубь.

Проектирование – это не творчество в полной мере, это творчество по плану в определенных контролируемых рамках. В то время как исследование – путь воспитания истинных творцов. Оценивая возможности исследования и проектирования, важно понять, что в работе с детьми, безусловно, полезны и проектные методы, и методы исследовательского обучения, а следовательно, можно выполнять и проекты, и исследовательские работы.

Дошкольный возраст – важный и ответственный период, который представляет огромные возможности для поддержки и развития у детей познавательной инициативы. Познавательная инициатива проявляется в стремлении узнавать новое, на её основе развивается творческая инициатива, самостоятельность, активное отношение к окружающему. Но существует проблема – познавательная активность не является прямым следствием возраста, и далеко не все дошкольники обладают этим ценным качеством в равной мере.

Уникальность личности проявляется в том, что вносит человек в свое социальное окружение. Все возрастающая динамичность экономических и социальных отношений людей требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. Нестандартность действий основывается на оригинальности мышления.

Образовательный процесс в дошкольном учреждении характеризуется системой норм, а точнее – нормативных ситуаций, которые определяют характер взаимодействия ребенка и взрослого, т.е. своеобразие социальной ситуации развития, в которой оказываются дети. Креативность является качеством личности и развивается в том случае, если она представляет социальную ценность, т.е. ее проявления приветствуются окружающими. Подобное умение необходимо воспитывать с детского возраста. Однако на пути его становления существуют определенные трудности. Одна из них заключается в формальном отношении взрослого к деятельности ребенка. При этом взрослый не утруждает себя анализом деятельности ребенка. По инструкции педагога дошкольники выполняют различные задания и создают конкретные продукты. Эти продукты можно предъявлять окружающим, однако они не являются выражением творческих замыслов ребенка, а представляют собой результат освоения программного содержания.

Основной целью проектного метода в ДОУ является развитие детской инициативы, свободной творческой личности. Метод проектной деятельности можно использовать в работе со старшими дошкольниками (есть опыт и более раннего применения). Старший дошкольник характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. Используя

метод проектов в работе со старшими дошкольниками, необходимо помнить, что проект – продукт сотрудничества и сотворчества воспитателей, детей, родителей, а порой и всего персонала детского сада. Поэтому тема проекта, его форма и подробный план действия разрабатываются коллективно. На этапе разработки педагогами содержания занятий, игр, прогулок, наблюдений, экскурсий и других видов деятельности, связанных с темой проекта, важно тщательно продумать и организовать в ДОУ предметную среду таким образом, чтобы она являлась «фоном» к эвристической и поисковой деятельности. Также организации поисковой и творческой деятельности детей необходимо подключать родителей и родственников, так как один ребенок с этой деятельностью не справится.

Опыт работы многих садов показал, что сначала не все родители охотно включаются в совместную деятельность с педагогами и детьми, но затем, выполняя некоторые задания, начинают понимать, как важны их усилия для детей, как приятно провести вместе с детьми время. Такая совместная проектная деятельность способствует сплочению коллектива родителей. Они получают возможность познакомиться и узнать поближе интересы других семей и даже подружиться. Совместное выполнение какого-нибудь замысла ребёнка и его родителей укрепляет детско-родительские отношения.

Одна из основных черт проектной деятельности состоит в том, что она разворачивается в проблемной ситуации, которая не решается прямым действием. Если ребенок решил рассказать о своем домашнем питомце, то очевидно, что перед ним проблемная ситуация – одного рассказа мало, хочется также показать его всей группе. Однако решение такой задачи в процессе рассказа нескладным детям не является проектной деятельностью, так как ребенок лишь рассказывает о своем любимце.

Вторая особенность проектной деятельности заключается в том, что ее участники должны быть мотивированы. Но простого интереса недостаточно. Нужно чтобы и педагог, и ребенок реализовывали в проектной деятельности не только свое понимание, но и свои смыслы. Приведем пример. Подготовка к поездке в краеведческий музей – это привычное мероприятие. Ребенок может быть заинтересован в подготовке к поездке в музей, но проектная деятельность начнется только в тот момент, когда педагог совместно с ребенком попытается открыть для себя смысл поездки. Ведь что такое музей? Музей-социокультурный институт, в котором собираются, изучаются и хранятся памятники искусства, истории, науки, техники и других сфер деятельности человечества. Поэтому нужно понять, что этот день или это событие означает для каждого ребенка или для педагога. Как мы относимся к этой поездке? Почему мы едем? Какими способами мы выражаем свое отношение к поездке в музей? И так далее. Очевидно, что такие вопросы заставляют задуматься о смысле, который несет поездка в музей для каждого участника проектной деятельности. А как только определен смысл, можно искать способы его предъявления.

Третьей важной особенностью проектной деятельности является ее адресный характер. Поскольку в ходе проектной деятельности ребенок выражает свое отношение, он всегда ищет адресата – человека, к которому обращено его высказывание. Именно поэтому проектная деятельность имеет ярко выраженную социальную окраску, и в конечном итоге является одним из немногих социально значимых действий, доступных дошкольнику.

Этапы реализации метода проектов можно свести к четырем основным:

1. Определение цели.
2. Разработка проекта – план деятельности по достижению цели (к кому обратится за помощью (взрослому, педагогу), в каких источниках можно найти информацию и пр.)
3. Выполнение проекта – практическая часть.
4. Подведение итогов – определение задач для новых проектов.

**Список литературы**

1. Алексеев Н. Г. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся / Н.Г. Алексеев, А.В. Леонтович, А.В. Обухов, Л.Ф. Фомина // Исследовательская работа школьников. – 2001. – №1. – С. 24–34.
2. Атемаскина Ю.В. Проектная деятельность педагога: сущность и технология // Детский сад от А до Я. – 2008. – №3. – С. 6.
3. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
5. Павлов И.П. Полное собрание трудов. – М. – Л., 1951. – Т. III.
6. Поддяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. – М., 2000.
7. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. – Ярославль, 2002.
8. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.researcher.ru/methodics/teor/a\\_1xitfn.html](http://www.researcher.ru/methodics/teor/a_1xitfn.html)

**Петрова Наталья Ивановна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С «Кэнчээри»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрена возможность применения дидактических игр для развития математических способностей дошкольников. Автором подчеркивается значимость использования игр при обучении детей. Дидактические игры активизируют мысль, вызывают устойчивый интерес к постоянному поиску решений, развивают общие умственные и математические способности, помогают сделать новый шаг в своем развитии.

**Ключевые слова:** дидактические игры, математические способности, дошкольники, дошкольная педагогика.

В начале нашего столетия, когда не было специальных работ, направленных на раскрытие вопросов методики обучения дошкольников математике, простейший занимательный материал включался в общие сборники по занимательной математике. В задачах разной степени сложности занимательность привлекает внимание детей, активизирует мысль, вызывает устойчивый интерес к постоянному поиску решения. Это учитывает, как развивать у детей общие умственные и математические способности, заинтересовывать их предметом математики. Занимательность математическому материалу придают игровые элементы, содержащиеся в каждой задаче.

Разрабатывая вопросы развития у детей математических знаний, классики-педагоги особое внимание уделяли применению их на практике. В этом плане нам интересен мысль К.Д. Ушинского: «При первоначальном обучении счету, – писал он, – ...также не должно спешить и идти дальше не иначе, как овладев прежним, а овладев чем-нибудь, никогда не оставлять его без постоянного приложения к делу»

При этом К.Д. Ушинский подчеркивал, что применять изученное лучше всего в новых условиях, противоположенных тем, в которых ребенок их получил.

В настоящее время специалисты дошкольной педагогики единодушно признают, что игра как важнейшая специфическая деятельность ребенка.

А.С. Макаренко отмечает исключительную важность значения игры для ранних ступеней развития ребенка, показывает важность воспитания в игре, посредством игры на последующих ступенях. Он рассматривает игру как главное занятие ребенка, которое его интересует и увлекает.

В современной дидактике важная роль принадлежит занимательным развивающим играм. Игры очень интересны для детей, эмоционально привлекают и захватывают их. В ходе таких игр дети постепенно овладевают умением самостоятельно вести поиск решения. Такие игры развивают умственную активность, инициативу, творческое отношение к учебной задаче, помогают сохранить искру живого интереса к математике.

Однако игра – это не только удовольствие и радость для ребенка, что само по себе очень важно. С ее помощью можно развивать те качества, которые необходимы для дальнейшей жизни. Играя ребенок может приобретать новые знания, умения и навыки, развивать способности подчас не догадываясь об этом.

Совершенно очевидно, что дидактические игры уже близки к обучению. Это уже не игра в полном смысле этого слова, а своеобразное учение. Освоение детьми правил в дидактических играх влияет на развитие самостоятельных игр. Заметны и значительные изменения в возможностях игры на разных ступенях возраста. Наряду с игрой начинается формироваться новый вид деятельности- учебная деятельность, а с другой – в самой игре появляются такие новообразования, как интеллектуальные игры.

С помощью игр формируются, уточняются и закрепляются представления детей о числах, об отношениях между ними, о составе каждого из чисел, о геометрических фигурах, временные и пространственные представления. Игры могут видоизменяться по мере усложнения программного содержания.

Воспроизведение в игре жизненных ситуаций, требующих определения количества, будет развивать интерес детей к количественным отношениям, побуждать их считать и измерять различные объекты.

Следовательно, игра должна быть организована особым образом, чтобы в ней, во-первых, в качестве способа выполнения игровых действий возникла необходимость в практическом применении счета и измерения и, во-вторых, содержание игры и практические действия были бы интересными и предоставляли возможность для проявления самостоятельности и инициативы детей. Иначе говоря, сюжет такой игры может быть с математическим содержанием и вместе с тем включать определенные игровые задачи, которые должны решаться на основе усвоенных на занятиях математических знаний и предполагать ребенку в виде игровых правил.

Успешность усвоения и закрепления математических представлений в процессе игры зависит от правильного руководства воспитателя.

В системе занятий по теме важно подбирать игры на разные виды деятельности – исполнительную, производящую, контролирующую и поисковую.

Обучающая игра выполняет еще одну важную функцию обучения – воспитывающую, формируя познавательные процессы, способности ребенка. В любой серии обучающих игр приобретаемое знание и умение, расширяясь и углубляясь при повторном обращении к игре, позволяют ребенку постигнуть определенную закономерность или логическую структуру, которые готовят его к усвоению в дальнейшем математических знаний.

Рассматривая игру как основной метод обучения дошкольников, нельзя его считать универсальным методом обучения детей этого возраста. Обучающая

игра неизбежно должна сочетаться с другими, традиционными методами обучения, оставаясь при этом ведущим методом.

В дидактических играх развивается умственная деятельность.

Дидактические игры могут применяться в качестве одного из методов проведения занятий, индивидуальной работы, быть формой организации самостоятельной познавательной деятельности детей.

Обучение через игру, интересное и увлекательное занятие, способствует постепенному переносу интереса и увлеченности с игровой на учебную деятельность. Игра, увлекающая детей, их не перегружает ни умственно, ни физически. Игры актуализируют скрытые им интеллектуальные возможности детей, развивают их.

Дидактическая игра способствует активизации мыслительной деятельности детей, вызывает у детей живой интерес и помогает усвоить учебный материал.

Дидактические игры математического содержания – наиболее известные и часто применяемые в современной практике дошкольного воспитания в виде занимательного математического материала. Игры интересны детям, эмоционально захватывают их. А процесс решения, поиска ответа, основанный на интересе к задаче, невозможен без активной работы мысли.

Дети дошкольного возраста и особенно детей, испытывающих трудности в обучении математике, в дидактической игре больше всего увлекает игровое действие. С большим интересом дети принимают игры, основанные на внесении элементов воображаемой ситуации, например, игры: «Магазин», «У нас в гостях матрешки», «Школа» и т. д. в этих играх они «играют» определенные роли. Роль увлекает их, а увлеченные игровой ситуацией и выполняемой ролью, они незаметно для себя решают учебные задачи. Важно соблюдать и определенную последовательность при подборе игр математического содержания, учитывать, что играм с более трудным математическим заданием должны предшествовать игры с заданиями меньшей степени трудности. При выборе дидактических игр следует учитывать не только обучающую задачу игры, но и ее воспитывающую роль.

Таким образом, дидактическая игра – это игра только для ребенка. Для взрослого она – способ обучения. Цель дидактических игр и игровых приемов обучения – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным.

Сама по себе дидактическая игра – это сложное, многогранное явление.

Для успешного обучения математике посредством игровых упражнений необходимо применять как предметы, окружающие ребенка, так и модели изучаемого материала. Игры не только вызывают интерес своим содержанием, занимательной формой, но и побуждают детей рассуждать, мыслить, находить правильный ответ. Особое внимание уделено развитию у детей самостоятельности, наблюдательности, находчивости, сообразительности. Этому способствуют разнообразные игры: «Найти недостающую фигуру», «Чем отличается?», «Отгадай число» и др. для решения этих заданий необходим анализ условий, правил, содержания игры или задачи и, в итоге, требуется применение математического умозаключения.

Обучающая задача, поставленная в игровой форме, имеет то преимущество, что в ситуации игры ребенок, увлеченный привлекательным замыслом новой игры, как бы не замечает того, что он учится, хотя при этом он то и дело сталкивается с затруднениями, которые требуют перестройки его представлений и познавательной деятельности.

Если на занятии ребенок выполняет задание взрослого, то в игре он решает свою собственную задачу. В игре же раз ребенок сам стремится научиться тому, что он еще не умеет. В каждой игре ребенок опирается на приобретенный опыт и этим делает новый шаг в своем развитии.

**Семенова Наталья Юрьевна**  
заместитель заведующего по УМР  
МБДОУ «Д/С КВ №458»  
г. Челябинск, Челябинская область

## **УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ ПРОЕКТ «ПОДДЕРЖКА И РАЗВИТИЕ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА»**

**Аннотация:** представленный в работе проект «Поддержка и развитие педагогического потенциала» направлен на профессиональное становление и развитие педагогов и педагогического коллектива в целом. Инновационность состоит в использовании педагогами в процессе профессионального развития современных технологий: технологии проектирования, информационные технологии, творческие отчеты, фото- и видеопрезентации, технология «портфолио».

**Ключевые слова:** проект, профессиональное становление, современные технологии, образовательный процесс, работа с педагогами.

Актуальность. Педагог не может быть от природы наделен готовыми профессиональными данными, реализующимися в ДОУ. Таким образом, его надо учить, т.к. сегодня предъявляются особые требования к профессиональной деятельности педагогов, как со стороны администрации дошкольного учреждения, так и со стороны самих воспитанников и их родителей. В то же время, как показывает практика, в профессиональном развитии педагогов дошкольного учреждения обозначились некоторые проблемы. К ним можно отнести:

- неготовность некоторых педагогов к инновационной деятельности;
- недостаточная активность большинства педагогов в профессиональном развитии и передаче своего опыта работы.

Цель проекта: Создание условий для обеспечения профессионального развития педагогов.

Задачи:

1. Разработать системный подход к организации непрерывного образования и повышения квалификации педагогов (горизонтальное и вертикальное).
2. Повысить мотивацию педагогов для участия в конкурсном движении.
3. Активизировать творческий потенциал педагогов по обобщению передового педагогического опыта и его распространения.

Механизм реализации.

1. Анализ уровня профессиональной деятельности педагогов. Разработка персонифицированных программ повышения квалификации педагогов.

Для изучения уровня профессиональной деятельности педагогов будет использоваться комплексная оценка качества профессиональной деятельности педагогов, предусматривающая ряд составляющих: соответствующие методы; составные части и этапы оценки; характер их связей между собой и со всей деятельностью.

Использование модели комплексной оценки помогает педагогу выявить имеющиеся проблемы, стимулирует его повышать качество собственной профессиональной деятельности и уровень профессионализма. Комплекс корректирующих действий и мероприятий по результатам оценки качества профессиональной деятельности педагогов позволяет получить конечный результат, ради которого разработана данная модель (достижение, поддержание и повышение качества профессиональной деятельности педагогов, удовлетворение потребностей и ожиданий участников образовательного процесса).

2. Обучение педагогов современным технологиям взаимодействия со взрослыми и детьми (технологии проектирования, информационные технологии, творческие отчеты, фото и видео презентации, технология «портфолио»).

Проектная деятельность, как одна из форм повышения квалификации, профессионального развития, является довольно эффективной и инновационной. Технология проектирования предполагает разработку групповых проектов, в которых

участвуют педагоги, дети, родители. При обсуждении каждого группового проекта используются активные методы. В результате проектной деятельности у педагогов вырабатывается собственный аналитический взгляд на практику воспитания и обучения дошкольников. Деятельность по реализации групповых проектов выведет работу коллектива на качественно новый уровень, предъявляя более высокие требования к каждому педагогу – участнику реализации проекта. Участие в групповых проектах повысит методическую активность педагогов, активизирует их в обобщении и распространении собственного опыта.

Основными формами работы с педагогами по повышению их профессиональной компетентности является «Педагогическая гостиная» в рамках, которой будут проводиться семинары, семинары-практикумы, консультации, деловые игры, мозговые штурмы, тренинги и т.д.

Мониторинг реализации проекта «Поддержка и развитие кадрового потенциала». При проведении комплексной оценки качества профессиональной деятельности педагогов нами выделено 3 критерия:

1. Соответствие содержания образовательного процесса целям дошкольного образования.
2. Деловые и личностные качества педагога, его мотивация к педагогической деятельности.
3. Результативность образовательного процесса.

Профессиональная (нормативно-документационная, методическая и образовательная) деятельность педагогов оценивается экспертами по 5-балльной шкале. На основе полученных данных каждый педагог составляет индивидуальный план корректирующих действий и мероприятий. Таким образом, мониторинг, по сути, является средством управления развитием педагогов.

Критерии мониторинга управленческого проекта «Поддержка и развитие кадрового потенциала».

Таблица 1

<i>Индикатор</i>	<i>Наименование методики</i>	<i>Объект</i>	<i>Периодичность</i>	<i>Ответственность</i>
<b>1. Соответствие содержания образовательного процесса целям дошкольного образования</b>				
Использование современных образовательных программ и методик	Наблюдения за педагогической деятельностью, экспертиза, контроль, мониторинг	Педагоги	1 раз в год (май)	Зам. зав. по УМР
Использование информационных технологий	Беседа, анализ, наблюдение	Педагоги	1 раз в год (май)	Зам. зав. по УМР
<b>2. Деловые и личностные качества педагога, его мотивация к педагогической деятельности</b>				
Участие в творческой группе по проблемам дошкольного образования	Форма фиксации (Портфолио)	Педагоги	В течение учебного года	Администрация
Осуществление самообразования	Форма фиксации (Персонифицированная программа)	Педагоги	В течение учебного года	Администрация
<b>3. Результативность образовательного процесса</b>				
Реализация образовательных про-	Мониторинг реализации образовательной программы	Дети	2 раза в год	Заместитель по УМР

грамм дошкольного образования в полном объеме				
Обобщение и презентация педагогического опыта	Форма фиксации (Порфолио)	Педагоги	1 раз в год (май)	Администрация
Удовлетворение образовательных потребностей детей, родителей (законных представителей), общества	Анкетирование, беседа, самооценка, мониторинг	Педагоги	1 раз в год (май)	Администрация
Участие в конкурсах. Мероприятиях районного, городского и т. д. уровнях	Форма фиксации (Порфолио)	Педагоги	1 раз в год (май)	Администрация

#### Список литературы

1. Панов А.И. Проектная и экспертная работа в образовании [Текст] / А.И. Панов. – Томск, 1998. – 171 с.
2. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований [Текст] / М.Н. Скаткин. – М., 1986. – 150 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издат-Магистр», 1997. – 224 с.
4. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях [Текст] / В.С. Черепанов. – М., 1989. – 152 с.
5. Чудновская С.Н. Исследование систем управления: Учеб. пособие [Текст] / С.Н. Чудновская, А.А. Горохов. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. – 133с.
6. Шапиро В.Д. Управление проектами [Текст] / В.Д. Шапиро. – СПб.: Два ТРИ, 1996. – 201 с.
7. Управленческий проект «Поддержка и развитие кадрового потенциала» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://skachate.ru/informatika/39701/index.html>

**Фатхуллина Гульфия Анваровна**

музыкальный руководитель  
МБДОУ №33 «Колобок»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

## КЛАССИЧЕСКАЯ НАЦИОНАЛЬНАЯ МУЗЫКА В ДЕТСКОМ САДУ

**Аннотация:** в статье представлена методическая разработка семинара-практикума для педагогов ДОУ, работающими с детьми старшего дошкольного возраста. Семинар посвящен актуальной теме этнокультурного воспитания детей в условиях многонационального государства на примере классической национальной музыки. В работе дается трактовка понятия «классическая национальная музыка», показаны возможности использования музыки композиторов Республики Татарстан в различных формах работы с детьми.

**Ключевые слова:** этнокультурное воспитание, классическая национальная музыка, национальная классическая школа, дошкольники.

Цель: повышение педагогической компетенции педагогов по приобщению дошкольников к классической национальной музыке.



*План семинара-практикума*

*I. Вводное слово. Упражнение «Сделай свой выбор».*

*II. Теоретическая часть.*

1. «Классическая национальная музыка в детском саду» – сообщение теоретического материала:

2. Блиц-опрос по теме семинара-практикума.

3. Анкетирование педагогов.

«Сказка-притча о садовниках»

*III. Практическая часть.*

1. Мультипликационный фильм «Ак барс» – знакомство с Татарстаном.

2. Презентация «Главный музыкальный театр Татарстана».

3. Видеоряд: «Федор Шаляпин», «Рудольф Нуриев».

4. Музыкально-дидактическая игра «Волшебный платочек» муз. С. Сайдашева, Р. Яхина, тат. нар. мелодия. Цель: различать жанры музыки, развитие чувства ритма.

5. Презентация «Сказка о курае». Цель: знакомство с татарским музыкальным инструментом.

6. «Пальчиковая гимнастика» муз. Р. Еникеева. Цель: развитие чувства ритма, внимания, мелкую моторику пальцев.

7. «Солдат булам» – музыкально-дидактическая игра. Цель игры: развитие чувства ритма у детей, передача ритмических схем на различных инструментах – палочках (ложках, кубиках и т. д.), колокольчиках, бубнах (большие тюбетейки – четвертные длительности, маленькие тюбетейки – восьмые длительности). Разучивание песни.

8. «Танец детей» из балета Ф. Яруллина «Шурале». Игра на детских музыкальных инструментах (деревянные ложки). Цель: развитие динамического слуха, чувства ритма, координации.

9. Релаксация: «Романс» муз. Сары Садыковой. Цель: снятие напряжения.

*IV. Рефлексивно-оценочная часть. Упражнение «Сделай свой выбор»*

*Содержание*

*I. Упражнение «Сделай свой выбор».* (Педагоги встают на том расстоянии, которое демонстрирует их близость или отдалённость от темы семинара, и объясняют свой выбор).

*II. Теоретическая часть.*

«Если хотите узнать, как страна управляется и какова ее нравственность, прислушайтесь к ее музыке» – слова великого Конфуция, произнесенные более 25 веков тому назад, в XXI веке звучат какникогда актуально.

О внимании, которое уделяется этнокультурному воспитанию детей в условиях многонационального государства, свидетельствуют положения Федерального Закона «Об образовании РФ», где, одной из важнейших задач становится «учет особенностей системы образования конкретного субъекта РФ, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов РФ». Учет этнокультурной и социальной ситуации развития ребенка утвержден как один из основных принципов Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Для полноценного восприятия национальной культуры своего региона необходимо воспитывать интерес к музыке родного края. И не только к традиционной, народной, но профессиональной музыкальной культуре, к высокохудожественным произведениям композиторов-классиков, наполненных национальным колоритом, своеобразием гармонии, музыкального языка, лада, ярких образов, понятных детям.

Понятие «классическая национальная» музыка объединяет два самостоятельных слова: классический – созданный классиком, типичный; национальный – свойственный данной нации (Ожегов С.И.). Нами дано следующее опре-

деление «классической национальной» музыке – музыка национальных композиторов, отвечающая самым высоким художественным требованиям, созданная в духе определенной нации, получившая признание в своем локальном этнокультурном и мировом пространстве.

Национальную композиторскую школу республики Татарстан можно рассматривать как определенную данность, как сложившееся явление: в настоящее время исследователи выделяют четыре поколения композиторов, каждое из которых ценно поисками новых путей в развитии музыкального искусства республики. Республика Татарстан дала народам России яркие имена композиторов, сформировавших основы музыкальной культуры.

*Блиц-опрос по теме семинара-практикума.*

Это композиторы-классики, основоположники национальной композиторской школы: Салих Сайдашев, Назиб Жиганов, Мансур Музафаров, Александр Ключаров, Фарид Яруллин, Джаудат Файзи, Загид Хабибуллин. Позже список пополнился такими именами как Р. Яхин, А. Монасыпов, А. Лупов, Б. Трубин, Ф. Ахметов, Р. Еникеев, Б. Мулюков, Л. Батыр-Булгари, С. Губайдуллина, Л. Любовский, Ш. Шарифуллин, Ш. Тимербулатов, Р. Ахиярова, Р. Калимуллин, М. Шамсутдинова и много других талантливых авторов.

Именно в дошкольном возрасте воспитание детей с позиции национальных духовно-нравственных ценностей может предупредить возможное отдаление детей от отечественных и национальных идеалов.

Использование музыки композиторов-классиков нашей республики в жизни детского сада имеет не только обучающий, но и огромный воспитательный потенциал, в плане патриотического, интернационального, нравственного, эстетического воспитания старших дошкольников.

Особенностью детей старшего дошкольного возраста является и то, что для ребенка опытом восприятия музыки становится отношение взрослого к звучащей музыке, дошкольник присваивает себе и реакцию взрослого на музыкальное произведение. Поэтому нашу работу мы начнем с изучения вашего отношения к классической национальной музыке.

*Анкетирование педагогов.*

Сейчас я хотела бы прочитать вам сказку-притчу о садовниках.

*«Сказка о садовниках». Обсуждение сказки-притчи.*

В практической части семинара-практикума мы познакомимся с формами и видами музыкальной деятельности, где можно использовать классическую национальную музыку.

*III. Практическая часть.*

Мы с вами отправимся в путешествие во времени с Ак барсом по нашей республике.

*Мультипликационный фильм «Ак Барс»*

Как вы думаете, детям будет интересно это путешествие?

Мы с вами остановимся в столице нашей республики – в городе Казани. Сейчас отправимся в главный музыкальный театр республики Татарстан ТАГТОИБ им. М. Джалиля, где мы побываем сразу на двух международных конкурсах: имени Федора Шаляпина и Рудольфа Нуриева.

*Презентация «Главный музыкальный театр Татарстана»*

*Видеоряд: «Федор Шаляпин», «Рудольф Нуриев»*

Во время антракта мы с вами поиграем в игры:

*Музыкально-дидактическая игра «Волшебный платочек»*

*Загадка о курае. Презентация «Сказка о курае».*

*«Пальчиковая гимнастика»*

*«Солдат булам» – музыкально-дидактическая игра*

*Самое время нам самим превратиться в музыкантов.*

*«Танец детей» из балета Ф. Яруллина «Шурале»*

*Игра на детских музыкальных инструментах (деревянные ложки).*

*IV. Рефлексивно-оценочная часть. Упражнение «Сделай свой выбор».*

(Педагоги встают на том расстоянии, которое демонстрирует их близость или отдалённость от темы семинара, и объясняют свой выбор).

**Список литературы**

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012. с изменениями и дополнениями на 2013 г.). – М.: Эксмо, 2013. – 144 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. докт. филолог. наук, проф. Н.Ю. Швецовой. – 14-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1983. – 816 с.
3. Фатхуллина Г.А. Проблемы восприятия классической национальной музыки в детском саду // Глобальный научный потенциал. – СПб., 2015. – №5.

**Хамидуллина Ирина Витальевна**

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №182 «Золотой ключик»  
г. Тольятти, Самарская область

## РЕЧЕВАЯ ГАЗЕТА КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ

**Аннотация:** данная работа посвящена проблеме речевого развития дошкольников. Автор статьи отмечает важность применения различных форм взаимодействия детского сада с родителями, а именно речевой газеты.

**Ключевые слова:** речевая газета, взаимодействие, педагог, дети, родители.

Современная ситуация, в которой оказалось наше общество, прилагает поиск новой модели общественного воспитания личности в открытой социальной среде и более тесного контакта общественности и семьи, которые осуществляются при помощи воспитателей. Построение деловых, продуктивных отношений с родителями – особая профессиональная работа. Для её грамотного выполнения воспитатель должен многое знать и уметь: представлять себе психологию родителей, владеть техникой общения, убеждения, разъяснения, методиками проведения различного рода встреч. Но для установления контакта с родителями мало быть профессионалом – нужно прилагать усилия, чтобы стать человеком, который «просто нравится».

Речевое развитие тесно связано с развитием мышления и является основой для умственного, нравственного и эстетического воспитания. С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева и др. – исследователи, педагоги и психологи, которые занимались проблемами речевого развития дошкольников. Как показывает практика, для полноценного речевого развития дошкольников, необходимо тесное взаимодействие детского сада и семьи, так как наилучшие результаты отмечаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Ему предшествует целенаправленная работа педагогов, в процессе которой родители эпизодически включаются в жизнь группы, прибегают к проблемам своих детей. Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и детского сада, а именно сотрудничества, взаимодействия и доверия. Сейчас разрабатываются новые технологии, новые формы взаимодействия ДОУ с семьями. Одна из таких форм – совместная речевая газета. Для достижения единой цели взаимодействие педагогов и родителей предполагает не только распределение задач между участниками процесса, но и обратную связь.

Формы взаимодействия детского сада с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения. Газета не главный, но важный

компонент в каждом тематическом блоке. Она и способ педагогического информирования семьи, и форма взаимодействия педагогов с родителями, и средство развития способностей детей и взрослых. Газета, как форма взаимодействия с семьей, хороша еще и потому, что здесь совершенно исчезает элемент «принуждения», о котором с тревогой говорят психологи, подчеркивая, что именно оно отталкивает родителей, мешает восприятию даже интересной и значимой информации. Газету можешь читать, можешь просмотреть, и применить в практике воспитания собственного ребенка.

В связи с этим к формам взаимодействия предъявляются следующие требования: востребованность, оригинальность, интерактивность. Газета – продуктивная форма взаимодействия педагогов с семьями популярна как у детей, так и у родителей, помогает педагогам привлечь внимание взрослых к речевому развитию дошкольников, обучать и развивать детей играя, объединять детей и родителей на основе общих интересов. В газете содержится информация о конкурсах, событиях детского сада по речевой деятельности, в которых участвовали дети, их творческие работы (стихотворения, сказки, рассказы, картины), рекомендации по проведению речевых игр с детьми дома. Также работа по словообразованию, закрепление и расширение знаний о фольклоре (заучивание и проговаривание пословиц, поговорок, скороговорок), словесные, дидактические игры, творческие работы детей и родителей по составлению рассказов, отражающие тематику газеты.

*Задачи:*

- обогащать и активизировать словарь;
- формировать грамматический строй речи;
- формировать связную речь (диалогическую и монологическую);
- воспитывать культуру общения;

*Структура речевой газеты:*

*По форме:* на стендах, в виде книг, журналов, папок-вертушек, стенгазет

*По тематике:* «Письмо Деду Морозу», «Сочиняем сказку», «Речевичок», «Скворушка», и т.д. Обязательным условием выпуска речевых газет является их интерактивный характер. Интерактивность заключается в том, что материал, размещенный в газете, побуждает родителей к активному взаимодействию с детьми и педагогами, предполагает обратную связь. Данная формы работы в плане развития речи приобретает особую значимость в деятельности, где:

- дети совместно решают интересную и значимую для них учебно-игровую задачу, выступая помощникам по отношению к кому-то;
- обогащают, уточняют и активизируют свой лексический запас, выполняя речевые и практические задания;
- педагог выступает не жёстким руководителем, а организатором совместной образовательной деятельности, который не афиширует своё коммуникативное превосходство, а сопровождает и помогает ребёнку стать активным коммуникатором.

Только тесное взаимодействие детского сада и семьи – необходимое условие полноценного речевого развития дошкольников, так как наилучшие результаты отмечаются там, где воспитатель и родители действуют согласованно.

*Список литературы*

1. Ельцова О.М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду / О.М. Ельцова, Н.Н. Горбачевская, А.Н. Терехова. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. – 192с.
2. Кузеванова О.В. Формы организации коммуникативной деятельности детей дошкольного возраста / О.В. Кузеванова, Т.А. Коблова // Детский сад: теория и практика – 2012. – №6.
3. Поздеева С.И. Открытое совместное действие педагога и ребёнка как условие формирования коммуникативной компетентности детей / С.И. Поздеева // Детский сад: теория и практика. – 2013. – №3.
4. Тагаева Е.Ю. Речевое развитие дошкольников: взаимодействие детского сада и семьи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/71/3970/>

**Шпанагель Валентина Васильевна**

воспитатель

МБДОУ №45

магистрант

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

**Русакова Татьяна Геннадьевна**

д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой  
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

## **К ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ**

**Аннотация:** в статье раскрывается современное состояние социокультурной среды развития ребенка дошкольного возраста; анализируется роль дошкольных образовательных учреждений в процессе воспитания духовно-нравственных качеств дошкольника. В работе предложен пример из опыта работы в дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное воспитание, ребенок дошкольного возраста, социокультурная среда.

В последнее время мы часто слышим о духовно-нравственном упадке современного поколения. Из-за чего это происходит? На какой ступени происходит становление духовно-нравственного воспитания?

Родина, семья, семейный очаг... Эти слова до дрожи знакомы каждому человеку. Но в последнее время они утрачивают свою ценность, уходят на второй план. В наше беспокойное время, полное противоречий, стоит всерьез задуматься о том, какими вырастут наши дети. Развитие научно-технического прогресса приносит гипертрофированные представления о приоритете логического познания над эмоционально-чувственным, вещественных богатств над духовными ценностями. Просматривая иностранные фильмы и передачи, дети теряют интерес к традиционным семейным ценностям русской культуры, думают, что показанное там является единственно верным. Чем грозят нам такие изменения? Не получим ли мы на выходе из образовательного учреждения ребенка, не имеющего никаких представлений об институте семьи и брака, о нравственных ценностях?

С. Михалков сказал: «Все начинается с детства...» [2, с. 5]. Эта фраза как нельзя больше подходит к данному вопросу. Задумываясь об истоках тех или иных нравственных чувств, мы всегда обращаемся к впечатлениям и эмоциям детства. Воспитание нравственных чувств с самого начала жизни ребенка является главной педагогической задачей. Ребенок рождается чистым листом, а вот что будет на нем написано, зависит от многих факторов, но в первую очередь – от семьи и системы образования.

С давних пор известно, что дошкольный возраст является основой общего развития ребенка. Это период, когда закладываются все человеческие начала. Сохранить человеческие ценности в наших детях, заложить основы нравственности, которые научат их правилам общения и умению жить среди людей – все эти задачи нужно решать уже на первой ступени образования. Воспитание без духовно-нравственной основы неполноценно и губительно для будущего члена общества. Выпуская из дошкольного учреждения детей, не имеющих четкого представления о добре и зле, мы не заботимся о самом важном в развитии ребенка – питании его

души. Воспитание духовной личности возможно только при совместной и своевременной работе семьи, образовательных учреждений и государства. Другая, не менее важная, проблема современного общества и образования – это отсутствие преемственности поколений. Дети не знают, как решали свои проблемы люди, жившие ранее, их мамы и папы, бабушки и дедушки, когда сами были маленькими. Дети сегодня стараются подражать примерам из современных реалити-шоу и фильмов. Перед детьми отсутствуют яркие примеры того, что происходит с людьми, идущими против всех духовно-нравственных ценностей.

Решению проблемы духовно-нравственного становления личности в условиях современного дошкольного образования значительное внимание уделяется как в научно-педагогической литературе [3], так и практике дошкольных организаций. Разработка и внедрение ФГОС определили пути решения данной проблемы в условиях современной образовательной парадигмы.

Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования, реализующая требования ФГОС, является документом, на основании которого дошкольные образовательные учреждения Российской Федерации могут самостоятельно разрабатывать, утверждать и реализовывать основную образовательную программу дошкольного образования. Целью Программы является развитие физических, интеллектуальных, духовно-нравственных, эстетических и личностных качеств ребёнка, творческих способностей, а также развитие предпосылок учебной деятельности. Согласно концепции данной программы, педагог не декларирует готовые образцы нравственной и духовной культуры, а как бы создает, вырабатывает их вместе с детьми. Совместный поиск и определение ценностей, норм и законов жизни в процессе разных видов деятельности и составляет основу образовательного процесса с детьми дошкольного возраста [4].

В МБДОУ №45 г. Оренбурга вопросы духовно-нравственного воспитания решаются посредством организации воспитательно-образовательного процесса в привлекательной для детей форме: кружковая деятельность, конкурсы, праздники, досуги и проч. В перспективном плане сада обязательно присутствуют занятия по познавательному развитию, посвящённые семейным ценностям (например, такие темы, как «Много у бабушки с нами хлопот»). Задача педагога – акцентировать внимание детей на своих ощущениях и впечатлениях, которые он испытывает рядом со своей бабушкой – мудрой, доброй, веселой, заботливой, знающей много сказок и т.д.

Таким образом, проблема духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста в каждую эпоху и каждым поколением решается по-своему, но всегда – с учетом социокультурных условий, современных данному поколению.

#### **Список литературы**

1. Адамова А.Г. Сущность духовно-нравственного воспитания учащихся в контексте системного подхода [Текст] / А.Г. Адамова // Вестник университета Российской Академии образования. – 2008. – №1(39). – С. 26–27.
2. Михалков С. Все начинается с детства [Текст]. – М.: Детская литература, 1969.
3. Обучение и воспитание в период детства: духовно-нравственный аспект: сб. научных статей [Текст] / Науч. ред. Т.Г. Русакова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2012. – 180 с.
4. Проектирование образовательной программы дошкольного образования в условиях реализации ФГОС: Учебное пособие для студентов факультета дошкольного и начального образования [Текст] / Авт.-сост. В.А. Зебзеева, Т.Г. Русакова. – М.: ТЦ «Сфера», 2014. – 404 с.

## КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Диденко Елена Владимировна  
студентка

Артеменко Ольга Николаевна  
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г Ставрополь, Ставропольский край

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАЛЫХ ФОЛЬКЛОРНЫХ ФОРМ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ ПРИ ОНР III УРОВНЯ

**Аннотация:** статья посвящена исследованию восприятия и понимания малых фольклорных форм дошкольниками с общим недоразвитием речи, а также эффективности применения детского фольклора в логопедической работе с детьми.

**Ключевые слова:** малые фольклорные формы, общее недоразвитие речи, фольклор, коррекция, речь, мышление, логопед.

Поиск новых возможностей в коррекционной работе по общему недоразвитию речи (ОНР) у детей дошкольного возраста является в современной логопедии одним из наиболее важных и трудных вопросов. Расстройство речевой деятельности у детей с ОНР носит системный характер, что отражается в исследованиях разного плана: психолого-педагогических (Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, С.А. Миронова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.), психолингвистических (В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева и др.) и медико-педагогических [1, с. 169].

Поскольку на современном этапе развития общества особое внимание уделяется культурному наследию предыдущих поколений, то и новый подход к логопедической работе должен осуществляться в тесном контакте с культурой и творческими способами усвоения культурного наследия. В этом ключе, использование фольклора в качестве коррекционно-развивающего материала вызывает вполне очевидный интерес у специалистов. Многие исследователи обращались к вопросу изучения возможности включения малых фольклорных форм в коррекционно-развивающий процесс в целом и в логопедическую практику в частности. Этим вопросом занимались такие ученые как: М.М. Алексеева, А.М. Бородач, Л.Р. Давидович, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, В.И. Яшина и др. [4, с. 28].

Мы можем отметить, что систематизированное применение материалов, заимствованных из народного фольклора, является важной составляющей логопедической работы, и до сих пор недостаточно изучено и мало применимо на практике, что и обусловило актуальность нашего исследования и подтвердило необходимость нахождения новых путей, которые повысят эффективность коррекционного процесса средствами малых фольклорных жанров с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими ОНР.

С целью повышения эффективности логопедической работы с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством использования малых фольклорных форм, нами было проведено исследование, которое легло в основу выпускной квалификационной работы.

Наше исследование осуществлялось в четыре этапа:

1 этап: подготовительно-теоретический этап позволил изучить современное положение проблемы, определить цель, задачи, гипотезу и методы исследования (сентябрь – октябрь 2014).

2 этап: экспериментально-констатирующий, позволил выявить особенности познавательно-речевой деятельности дошкольников с ОНР, основываясь на изучение вопроса понимания и употребления ими малых фольклорных форм (декабрь 2014 – январь 2015).

3 этап: коррекционно-формирующий, заключался в организации обучающего эксперимента и проверке эффективности использования в практике обучения и воспитания дошкольников с ОНР произведений устного народного творчества с целью оптимизации логопедической работы (февраль – апрель 2015).

4 этап: заключительно-обобщающий позволил систематизировать результаты исследования, разработать коррекционно-педагогические рекомендации для логопедов, психологов и педагогов дошкольных учреждений в работе с детьми с ОНР, внедрить схему применения малых жанров фольклора в процесс логопедической работы с дошкольниками с ОНР (апрель – май 2015).

В результате экспериментального исследования обнаружено, что у детей с ОНР существуют особенности понимание и использование малых форм фольклора. Они выражаются в недостаточном анализе условий мыслительной задачи неточности понимание переносного смысла пословиц и поговорок, в непонимании скрытого смысла, загадок. Существуют трудности в определении фонетических, ритмических, интонационных характеристик фольклора, их распознавании, нахождения существенных связей между малыми формами фольклора и жизненной ситуацией.

Нами было установлено, что трудности понимания и употребления малых фольклорных форм у детей с ОНР связаны с низкой сформированностью познавательно-речевой деятельности: недостаточными представлениями об окружающей действительности, недостатками мыслительных операций сравнения, обобщения, выделения и определения причинно-следственных связей, неправильными грамматическими оформлениями высказывания, с малым словарным запасом, с недостаточно развитой связной речью.

Определены так же 3 группы дошкольников с ОНР, различающиеся по характеру сформированности речевых умений понимания и употребления фольклорных текстов.

Экспериментально подтверждено, что специально организованная логопедическая работа с использованием развивающего воздействия малых фольклорных форм повышает эффективность преодоления недоразвитие речи, способствует улучшению коррекционного процесса с детьми 6-7 лет с ОНР. В данном исследовании вопрос использования малых фольклорных форм в логопедической работе приобрел теоретическую значимость и нашёл положительное практическое решение. Было продемонстрировано, что включение малых жанров детского фольклора в качестве средства и содержания логопедической работы содействует развитию у дошкольников с ОНР всех компонентов речевой деятельности.

Перспективу дальнейшего исследования мы планируем в расширение коррекционно-развивающих возможностей малых фольклорных текстов, используемых в ходе логопедической работы со старшими дошкольниками с ОНР, а также в поиске тех путей, которые помогут продуктивному взаимодействию специалистов по данной проблеме и обеспечат преемственность дошкольного и школьного звена.

#### **Список литературы**

1. Жукова Н.С. Поэтапное формирование устной речи при ее недоразвитии. – Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 168-180.
2. Капица Ф.С. Колядич Т.М., Русский детский фольклор: учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., стереотип. – М., Флинта, Наука, 2011. – 317с.



3. Левина Р.Е. Уровни недоразвития речи // Дифференциальная диагностика речевых расстройств у детей дошкольного возраста. – СПб., 1998. – С. 14–26.
4. Народное искусство в воспитании дошкольников: Книга для педагогов дошкольных учреждений, учителей начальных классов, руководителей художественных студий / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.
5. Никашина Н.А. Формирование речи и ее недоразвитие // Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – С. 153–157.
6. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

**Иванова Дарья Андреевна**

студентка

**Артеменко Ольга Николаевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДИСГРАФИИ И ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены термины «дисграфия» и «дизорфография», а также проведен сравнительный анализ данных специфических нарушений чтения и письма.

**Ключевые слова:** дисграфия, дизорфография, нарушение чтения, нарушение письма.

С точки зрения Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитриевой, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой и И.В. Прищеповой специфические нарушения процесса письма представляют собой две формы: дисграфию, которая проявляется в нарушении фонетического принципа написания, и дизорфографию, которая связана с трудностями морфологического и традиционного принципов правописания.

Для того, чтобы сравнить дисграфию и дизорфографию, как нарушения письменной речи, обратимся к терминам, обозначающих эти два нарушения.

Как указывает Р.И. Лалаева, дисграфия представляет собой частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

По мнению И.Н. Садовниковой, дисграфия характеризуется как частичное расстройство процессов письма, основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок, проявляющихся в замене близких по слуху-произносительным или графическим признакам, при нормальном интеллектуальном развитии, сохранном зрении и слухе, и не связанное с нерегулярностью школьного обучения.

Теперь рассмотрим определения дизорфографии.

Р.И. Лалаева отмечает дизорфографию как стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках.

А.Н. Корнев полагает, что имеется особая категория стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки, несмотря на знание соответствующих правил, которую правомерно именовать дизорфографией.

Г.М. Сумченко, А.Н. Корнев, И.В. Прищепова выявили связь между дисграфическими и орфографическими ошибками.

Между дисграфией и дизорфографией существует тесная связь. Отличить одно нарушение от другого довольно сложно. Для сравнительной диагностики дисграфии и дизорфографии основным критерием является принцип правописания, который преимущественно нарушается. С учетом принципов орфографии можно сделать вывод, что дисграфия преимущественно обусловлена нарушением реализации фонетического принципа, а при дизорфографии нарушается использование морфологического и традиционного принципов правописания.

Рассмотрим некоторые различия дисграфии и дизорфографии.

При дисграфии на письме наблюдаются специфические ошибки, обусловленные недоразвитием сторон речи. Неполноценность фонематического анализа приводит к дисграфии.

При дизорфографии на письме наблюдаются ошибки, обусловленные трудностями навыка морфологического анализа, то есть ребенок с трудом ориентируется в морфологической структуре слова, определении частей слова (корня, суффикса, приставки), в подборе проверочных слов.

Дизорфографический дефект связан с несформированностью у школьников: базовых компонентов грамотности, уровнем развития речи, «языковым чутьем»; владением произвольными действиями с языковыми единицами; компонентами словесно-логического мышления; речеслуховой памятью; процессами внимания, памяти; мыслительные операции [1, с.26].

При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций, а именно: ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря; низкая познавательная активность к языковому оформлению речи; трудности в сравнении звуковых единиц речи; несформированность дифференцировки лексического и грамматического значения; низкий уровень усвоения грамматических закономерностей; несформированность морфологических обобщений; недостаточная сформированность навыков оперирования грамматическими категориями; нарушение языкового анализа и синтеза; трудности при определении ударного слога и ударного гласного в слове [1, с. 28].

У большинства учащихся, имеющих данное нарушение отмечается: нарушение буквенного гнозиса; затрудненное восприятие ритмической структуры слова; нечеткая дикция, плохая артикуляция; нарушение лексико-грамматического строя речи.

При дисграфии у младших школьников отмечаются следующие нарушения: пропуски букв и слогов; отсутствие обозначения границ предложений; неправильное согласование и управление; неумение определять категории слов, части речи из-за недостаточного уровня речевых обобщений.

Таким образом, сравнивая дисграфию и дизорфографию, мы приходим к выводу о том, что общее у них то, что они представляют специфические нарушения процесса письма, а отличие в том, что каждое нарушение проявляется по-разному. Одно проявляется в нарушении фонетического принципа написания, а другое связано с трудностями морфологического и традиционного принципов правописания.

#### *Список литературы*

1. Комарова В.В., Милостивенко Л.Г., Сумченко Г.М. Соотношение дисграфических и орфографических ошибок у школьников с нарушением речи / В.В. Комарова – СПб.: Образование, 1992. – 40 с.

Коваленко Алина Игоревна

студентка

Артемченко Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский

федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

## ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ АУТИЧНЫХ ДЕТЕЙ

***Аннотация:** в статье представлены особенности поведения, восприятия и мыслительной деятельности детей с аутизмом. Рассмотрены особенности психических функций аутичных детей в работах ученых, занимающихся данной проблемой.*

***Ключевые слова:** аутизм, психические функции, восприятие.*

Лурия А.Р. в своих работах рассматривал особенности мыслительной деятельности детей с аутизмом. Главной отличительной чертой таких детей является то, что они испытывают большие трудности в выборе наиболее важных элементов из получаемой информации. Это приводит к тому, что у детей с аутизмом развивается стереотипное и ограниченное поведение, которое становится всё более и более неуместным, поскольку со временем ограничивается и количество новой информации. Подобного рода «информационное голодание» вызвано ограниченностью социальных взаимодействий детей с аутизмом.

Зинченко В.Р. и Ломова Б.Ф., описывая характерные особенности психических функций детей – аутистов, проводят параллель с нормально развивающимися детьми. Дети и взрослые без патологии в развитии воспринимают окружающий мир через систему образов. Это психические представления идей, объектов или ситуаций, которые имеют набор общих характеристик. У нас есть, например, психическое представление понятия «стул». Мы воспринимаем, образ стула как стул, даже если он отличается от других своим дизайном, материалом или цветом. Дети с аутизмом пытаются воспринимать мир по тому, что они видят без какой-либо связи с известными понятиями. Другими словами, обычные дети, приобретая образ какого-либо предмета или понятия, включают его в автоматическом режиме в повседневной жизни. У детей с аутизмом этого не происходит. Для понимания детьми окружающей их ситуации необходимо всё упрощать, но это не всегда возможно. Всё это объясняет ограниченные интересы и стереотипное поведение детей – аутистов.

Детям с аутизмом свойственно стереотипность в поведении. Таким образом дети выражают себя. Это связано с тем, что аутисты, попадая в непредсказуемую ситуацию, ощущают отсутствие контроля над своей жизнью. В таких ситуациях дети не знают, что произойдет или почему это происходит, и как долго будет происходить в будущем, что вызывает чувство страха в этих детях.

Еще одной особенностью аутистичных детей является задавание вопросов, ответы на которые им заведомо знакомы. Так же, такие дети зачастую создают ситуации, исход которых является предсказуемым для них. Все стереотипные движения, выполняемые детьми – аутистами в той же степени являются своего рода предсказуемыми для ребенка действиями: включение и выключение света, катание шаров по полу в течение нескольких часов, и подобные действия придают им чувство спокойствия и уверенности в настоящем.

Прикосновение к некоторым предметам, проба их на вкус также может рассматриваться как попытка получения чувства спокойствия, так как в этом случае все незнакомые ранее предметы становятся для ребенка с аутизмом понятными, надежными и безопасными.

Социальные контакты не занимают центрального положения в потребностях аутичного ребенка. Поэтому эти дети переводят всю свою энергию на простые, понятные им вещи, не связанные с другими людьми. Если ребенок все же вступает в контакт с другими людьми, диалоговые ситуации, несущие множество разнообразных социальных смыслов, приводят к снижению самооценки таких детей, так как ребята не могут с ними справиться. Это, в свою очередь, вызывает страх неудачи, тревожные расстройства или депрессию.

Если сосредоточить внимание на поведении, можно отметить, что для людей, без нарушений, оно покажется несколько странным. Однако, если рассмотреть причины такого поведения изнутри, можно отметить, что за этим скрывается поиск смысла. Это означает, что все, что для обычного человека является автоматическим действием, у ребенка с аутизмом вызывает большие затруднения. Также, как уже отмечалось, подобное поведение защищает ребенка от избытка информации, наполняющей слишком сложные социальные ситуации.

Таким образом, ребенок с аутизмом испытывает трудности в адаптации в связи с нарушением декодировки аудиовизуальной информации.

Коррекция восприятия заключается в тренировке нарушенной функции при активном использовании органов чувств: слежение глазами за предметом, собирание мозаики, восприятие жестов, сопоставление по цвету, форме, размеру, реагирование на звуковые сигналы, название объектов.

Необходимо использовать игротерапию: манипуляции со светом, звуком, цветом, простые действия с яркими игрушками. Сформированный зрительный и слуховой стереотип вызывает эмоциональный отклик, сглаживает навязчивые состояния.

#### **Список литературы**

1. Зейгарник Б.В. Психология личности: патология или норма. – изд 4-е доп., М., 2011. – 342 с.
2. Каган В.Е. Аутизм у детей. – Л.: Медицина, 2010. – 206 с.
3. Лурия А.Р. Ощущение и восприятие. – М., 1978.
4. Познавательные процессы: ощущение и восприятие (под ред. А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова, В.Р. Зинченко). – изд. 3-е, доп., М., 1982.

**Коваленко Алина Игоревна**

студентка

**Панасенкова Марина Михайловна**

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»

г. Ставрополь, Ставропольский край

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ**

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности коммуникативных навыков детей с общим недоразвитием речи III уровня. Рассмотрены результаты проведенного экспериментального исследования возможности развития коммуникативных навыков с использованием сюжетно-ролевых игр.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, общее недоразвитие речи, сюжетно-ролевая игра.

Коммуникативные навыки – это навыки общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходить к компромиссному решению, аргументировать и отстаивать свою позицию. Исходя из данного определения, сле-

дует, что одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у детей коммуникативных навыков. Это необходимо для полного преодоления системного речевого недоразвития, а также для возможности предстоящего школьного обучения.

В своей исследовательской работе мы попытались определить специфику сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативных навыков у детей с ОНР III уровня.

Целью исследования было изучение возможности использования сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативных навыков у детей с ОНР III уровня.

В ходе данного исследования были решены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать специальную литературу по проблемам формирования коммуникативных навыков у детей с ОНР.

2. Описать возможность формирования коммуникативных навыков средствами сюжетно-ролевой игры у дошкольников с ОНР III уровня.

3. Выявить уровни коммуникативной активности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в условия сюжетно-ролевой игры.

4. Провести экспериментальное изучение коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

5. Разработать и апробировать систему работы по использованию сюжетно-ролевой игры в коррекционной работе по развитию коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Для решения задач исследования было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 10 детей из экспериментальной группы с общим недоразвитием речи III уровня. 10 детей из контрольной группы №1 с общим недоразвитием речи III уровня и 10 детей из контрольной группы №2, с нормальным речевым развитием. Исследование проводилось на базе МБДОУ центр развития ребенка № 1 «Улыбка» г. Ставрополя.

На констатирующем этапе эксперимента были применены диагностические методики:

1) методика диагностирования уровня развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте, разработанная Д.Б. Элькониним;

2) моделирующая беседа Е.О. Смирновой.

В результате исследований мы показали, что дети с речевыми нарушениями имеют проблемы в коммуникативной сфере общения; у них недостаточно именно для своего возраста развиты игровые навыки и способности, вследствие чего их психическое развитие соответствует развитию детей, в какой-то степени, более раннего возраста.

На формирующем эксперименте мы использовали разработанную нами логопедическую программу, в основу которой нами была положена модифицированная авторская методика развития коммуникативных навыков О.И. Даниловой.

На контрольном этапе эксперимента нами было проведено повторное исследование методик, используемых на констатирующем этапе эксперимента.

Анализ данных контрольного эксперимента позволил нам оценить эффективность разработанной нами развивающей программы. Сравнивая показатели результатов констатирующего и контрольного эксперимента, можно сказать, что использование сюжетно-ролевых игр на формирующих занятиях положительно сказывается на развитии коммуникативных способностей у детей с общим недоразвитием речи.

После проведения коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие коммуникативных навыков средствами сюжетно-ролевой игры, можно сделать вывод о том, что коррекционно-логопедическая работа на этапе формирующего эксперимента прошла успешно.

Выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение, так как в специально организованной коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ОНР использованы специально подобранные сюжетно-ролевые игры, направленные на развитие коммуникативных навыков. Это способствовало повышению уровня развития коммуникативных навыков у детей с ОНР.

**Список литературы**

1. Арушанова А.Г Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2011 с. 80.
2. Василик М.А. Основы теории коммуникации: учебник/ М.А. Василик, М.С. Вершинин, В.А. Павлов и др./ под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2012. – 615 с.
3. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью//Дефектология 1988. – №3. – С. 81–84.

**Малахова Анна Васильевна**

учитель-дефектолог

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №198 «Вишенка»  
г. Тольятти, Самарская область

## **ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ПСИХО-РЕЧЕВОГО НЕДОРАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация:** в статье обобщен опыт работы детского сада комбинированного вида по преодолению психо-речевого недоразвития детей с задержкой психического развития через театрализованную деятельность. Описана последовательность работы над театрализованной постановкой в группе детского сада. Представлены методы и приемы развития у детей сценических навыков и умений.

**Ключевые слова:** театрализованная деятельность, дети с ЗПР, интеграция образовательных областей.

Каждый родитель желает видеть своего ребёнка здоровым, успешным, довольным... Но что делать, если ребёнок – особенный? Если с самого раннего детства у малыша проявляется отставание в физическом, психическом и речевом развитии, если ребёнок испытывает трудности в усвоении учебного материала и общении с окружающими людьми? Для таких детей в г. Тольятти работает д/с комбинированного вида №198 «Вишенка» АНО ДО «Планета детства «Лада», в котором функционируют группы общеразвивающей направленности и компенсирующей направленности для детей с задержкой психического развития (ЗПР). Специалисты нашего детского сада используют в своей работе многообразие технологий, форм, методов и приёмов, направленных на коррекцию имеющихся у детей нарушений.

Одним из таких методов является театрализованная деятельность, которая в образовательном процессе нашего детского сада уже много лет занимает очень важное место.

С античных времен человечество использовало театр и формы театрализованного действия в целях образования и развития личности.

Театр – это способ получения и переработки впечатлений, знаний окружающего мира, подлинная социальная практика. Чтобы изобразить героя, ребёнок должен знать особенности и характер персонажа, понять причины его поступков, представить его состояние, чувства... Умение представить героя, его

переживания, обстановку, в которой развиваются события, разнообразит его впечатления об окружающей жизни, развивает воображение.

Театр – это прежде всего сказка, а каждая сказка имеет нравственную направленность (дружба, доброта, честность, смелость). Через сказку ребёнок познаёт мир не только умом, но и сердцем, учится различать добро и зло, подражает любимым героям...

Театр в детском саду – это с одной стороны игра, доступная, интересная и эмоционально приятная ребёнку деятельность, а с другой – мощное средство коррекции и всестороннего развития малыша.

Взаимодействуя с другими персонажами, ребёнок учится согласовывать свои действия с действиями партнеров, учится чувствовать партнера по диалогу, слушать и слышать его, происходит обогащение чувств и эмоций, малыш переживает за героев сказки, «проживает» их жизнь. Театр раскрывает внутренний мир ребенка, снимает груз «застенчивости», раскрепощает самых застенчивых детей. Тем самым театрализованная деятельность помогает формированию у детей более устойчивой эмоционально-волевой сферы – формируется воля, выдержка и самоконтроль; ребёнок учится контролировать свои эмоции, регулировать поведение в зависимости от текущего действия.

В процессе отработки диалогов персонажей активизируется словарь, совершенствуется звукопроизношение, интонация и выразительность речи, дети учатся выстраивать диалоги и использовать их в различных ситуациях. Таким образом, можно сказать о том, что театрализованная деятельность позволяет комплексно преодолевать проблемы в развитии речи детей.

На сцене ребёнку приходится сосредотачивать внимание и сравнительно долго удерживать его, что способствует развитию произвольности внимания, умения концентрироваться на определенном эпизоде. С развитием внимания дети получают возможность направлять свое сознание на основные черты сюжета литературного произведения, на черты характеров героев.

Не менее важным является формирование в дошкольном возрасте произвольной памяти. Дети запоминают текст своей роли, последовательность действий, знают, когда приходит их очередь вступать в диалог. Ребенок учится ставить перед собой мнемическую задачу и искать пути ее реализации.

Углубляются знания детей о театре как о виде искусства, расширяется кругозор, представления детей об окружающей действительности, что способствует развитию познавательной сферы у ребенка.

Через театрально-игровую деятельность ребенок учится видеть прекрасное в жизни, закладываются этические и нравственные основы сознания.

Особенной ценностью театрализованной деятельности является то, что она предполагает в себе интеграцию нескольких образовательных областей, а это необходимое условие для организации воспитательно-образовательного процесса в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта. Согласно новому ФГОС, наиболее эффективно образовательные задачи решаются в том случае, когда педагог целенаправленно использует интегративный подход при организации образовательного процесса. Театрализованная деятельность интегрирует в себе следующие образовательные области:

«Познавательное развитие». Углубляются знания детей о театре как о виде искусства, расширяется кругозор.

«Речевое развитие». Происходит развитие всех сторон речи. Активизируется словарь, совершенствуется звукопроизношение, дети учатся выстраивать диалоги.

«Художественно-эстетическое развитие». Через знакомство с художественными произведениями различных жанров, происходит приобщение детей к словесному искусству, развитие литературной речи, развитие художественного восприятия и эстетического вкуса. В процессе совместного с детьми

изготовления атрибутов, элементов костюмов к выбранной для разыгрывания сказке, у детей происходит развитие продуктивной деятельности детей, развитие детского творчества, приобщение к изобразительному искусству. Посредством слушания и обсуждения народной, классической, детской музыки, совместного пения, подыгрывания на музыкальных инструментах, у детей развиваются музыкальные способности, способность эмоционально воспринимать музыку, происходит приобщение к музыкальному искусству.

«Социально-коммуникативное развитие». Дети включаются в систему социальных отношений через образы своих героев. Они «проживают» жизнь своего персонажа, «примеряют» на себя его характер, учатся оценивать поступки героев художественного произведения.

Но чтобы ребенок дошкольного возраста проявил театральное творчество, необходимо обогатить его жизненный опыт яркими художественными впечатлениями, дать необходимые знания и умения. Для этого используются следующие методы и приемы:

– Для обогащения детей впечатлениями используются чтение и обсуждение художественной литературы разных жанров, беседы, наблюдения, проведение экскурсий, рассматривание и обсуждение предметных и сюжетных картинок, иллюстраций к знакомым сказкам и потешкам, прослушивание аудиозаписей, просмотр и обсуждение мультфильмов, видеофильмов, слушание и обсуждение народной, классической, детской музыки, обсуждение средств выразительности, рисование иллюстраций к художественным произведениям, сказкам, рисование и лепка сказочных животных и др. персонажей.

– Для развития сценических умений и навыков используются игры-этюды, игры-загадки, пантомимы, игры, направленные на развитие мимики лица, игры-драматизации, театрализованные игры, подвижные игры имитационного характера, совместное пение, упражнения на развитие голосового аппарата, артикуляции, показ взрослым танцевальных и плясовых музыкально-ритмических движений, совместное с детьми составление плясок, драматизация песен, подыгрывание на музыкальных инструментах.

Все используемые методы и приемы позволяют воплотить изначально задуманную идею в настоящий спектакль.

Каждый год в конце марта в детском саду проходит ставшая уже традиционной Театральная неделя. Наравне с общеразвивающими группами, каждая из специализированных групп для детей с задержкой психического развития представляет на суд зрителей и жюри (членами которого являлись специалисты детского сада и родители) свою постановку. В течение всего учебного года ребята с воспитателями, учителем-дефектологом своей группы и родителями готовят свои шедевры. Вначале совместно с детьми педагог выбирает сказку, которую бы дети хотели разыграть по ролям. Затем составляется сценарий, далее идет распределение ролей. Дети сами выбирают ту роль, которую они хотели бы сыграть. В ходе еженедельно организованной совместной с детьми деятельности отрабатываются роли, изготавливаются декорации, тщательно продумываются костюмы и грим. Совместно с детьми оформляется афиша, изготавливаются «настоящие» билеты – приглашения. За время работы в д/с на специализированной группе для детей с ЗПР мною совместно с детьми, педагогами и др. специалистами д/с были инсценированы такие известные сказки, как «Муха-Цокотуха», «Алёнушка и Лиса», «Под грибом», «Бременские музыканты», «Волк и семеро козлят», «Как гусляр Садко именитым купцом стал», «Приключения Красной Шапочки».

Особенностью всех наших постановок является то, что в них заняты все воспитанники группы, независимо от характера и степени их дефекта. С этой целью в сценарий постановок включаются дополнительные персонажи.



Например, дети с тяжёлыми речевыми и комплексными нарушениями исполняли роли Солнышка и Тучки в сказке «Теремок», подружек Красной Шапочки в «Приключениях Красной Шапочки», рыбок в сказке «Как гусяря Садко именитым купцом стал». Если роль в сказке очень сложна для ребенка, то главные роли на себя берет педагог. Так, в постановке «Муха-Цокотуха», роль Мухи исполняла я. Ведущим в сказке всегда выступает педагог. Он постоянно находится с детьми на сцене, ведь для детей очень важна его поддержка. Если ребенок растерялся, забыл слова, педагог всегда ему подскажет, выразит свою поддержку жестами, мимикой.

Педагоги понимают, как важно и сложно выбрать произведение для постановки: сценарий должен быть небольшим по объёму, у героев не должно быть длинных монологов, в сюжете должно быть как можно больше действия. Но даже после выбора произведения необходима творческая переработка сценария – важно исключить из текста незнакомые детям слова и понятия, желательно перевести в прозу стихотворный текст, разнообразить сюжетные линии с целью обогащения социального опыта ребят.

На еженедельных занятиях «Театральной пятницы» педагоги совместно с детьми знакомятся со сценарием, проводится работа по знакомству с новыми словами и понятиями, осуществляется подбор актёров для исполнения ролей, исполнители «вживаются» в образ своего персонажа, учатся имитировать их манеры, подражать голосу, передавать характер...

Кроме того, театральная деятельность создаёт условия для интеграции детей с особыми образовательными потребностями и их нормально развивающихся сверстников. Так, в постановке «Три поросёнка» специализированной подготовительной группы, роль Мудрой Совы исполняла воспитанница средней общеразвивающей группы. А в представленном в рамках городского театрального мастер-класса спектакле «Нижегородская ярмарка» в постановке вместе с детьми общеразвивающих групп была задействована воспитанница подготовительной группы для детей с задержкой психического развития. Такого рода взаимодействие детей обогащает социальный опыт дошкольников с задержкой психического развития, не менее значимо оно и для нормально развивающихся детей, поскольку позволяет целенаправленно готовить их к безусловному принятию человека с особыми социальными и образовательными потребностями, формировать толерантное отношение к человеческой «инакости», уважение к различиям между людьми.

И зрители, и сами юные артисты получают массу впечатлений и положительных эмоций. В процессе практической деятельности мы сделали вывод, что дети дошкольного возраста замечательные артисты! Стоит кому-нибудь из них надеть хотя бы часть какого-то костюма, как он сразу входит в образ. А если педагог проявит партнерскую позицию, то игра превращается в целый спектакль. И пусть немногие из наших малышей станут в будущем настоящими актёрами, мы не ставим перед собой цель довести до совершенства их актёрское мастерство. Главное – дать каждому ребёнку почувствовать себя настоящим артистом: ведь если ты хоть раз стоял на настоящей сцене, слышал аплодисменты и видел восхищённые взгляды зрителей – эти впечатления остаются у тебя на всю жизнь!

(Из опыта работы)

**Посевина Алина Владимировна**  
студентка

**Оганян Карина Михайловна**  
канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **АКТИВИЗАЦИЯ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ**

***Аннотация:** статья посвящена проблеме изучения речевого общения у старших дошкольников с дизартрией, влиянию коррекционно-развивающей работы на уровень речевого общения.*

***Ключевые слова:** речевое общение, дизартрия.*

Под речевым общением понимается мотивированный живой процесс взаимодействия между участниками коммуникации, который направлен на реализацию конкретной жизненной целевой установки. Речевое общение является составной частью деятельности человека, благодаря которому он познает мир и общается с людьми [5, с. 75].

Е.Ф. Тарасов под речевым общением подразумевает активность взаимодействующих при помощи знаков (в том числе и языковых) людей, которые организуют совместную деятельность.

Дети с дизартрией, являясь одной из категорий, составляющей логопедические группы дошкольных образовательных учреждений, составляют сложную, разнородную группу по тяжести проявления дефекта, по природе его возникновения, по проявлениям речевых и неречевых нарушений [2, с. 12].

Особенности речевого общения детей старшего дошкольного возраста с дизартрией выражаются в том, что дети с дизартрией отличаются сниженной активностью, из-за чего они в большинстве случаев с большим нежеланием и осторожностью включают в речевое общение и инициативы в общении они, как правило, не проявляют. Опасаясь использовать неправильное слово или неверно его воспроизвести, дети нередко предпочитают отмолчаться или отвечают на речь невербально, то есть, действиями, жестами. Речевое общение у детей с дизартрией обусловлено незрелостью эмоционально-волевой сферы, отставанием в формировании системы социальных отношений. Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного условия личностного развития и устранения недостатков аномального ребенка. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что формирование навыков речевого общения детей с дизартрией является одной из приоритетных задач коррекционной работы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных навыков субъектов общения [4, с. 54].

С целью изучения речевого общения старших дошкольников с дизартрией нами были подобраны и апробированы следующие методики:

1) методика «Диалог по картинке», направленная на выявление интереса у старших дошкольников к речевому общению, автором которой является В.И. Яшина;

2) методика «Диагностика развития общения со сверстниками», направленная на выявление уровня речевого общения старших дошкольников к сверстникам, инициативности детей в общении. Авторами данной методики являются И.А. Орлова и В.М. Холмогорова.

По результатам методики «Диалог по картинке», у детей с дизартрией был выявлен низкий интерес к речевому общению. Дошкольники не могут свободно войти в контакт, неактивны в общении, речь понимают не в полном объеме, не умеют слушать, ответы на вопросы сжатые, затрудняются в подборе слов, могут уходить от заданной темы, не умеют правильно излагать свои мысли, испытывают трудности при формулировании вопросов, а также нуждаются в побуждении.

По результатам экспериментального исследования по методике «Диагностика развития общения со сверстниками», И.А. Орловой и В.М. Холмогоровой, был также отмечен низкий уровень речевого общения у дошкольников с дизартрией по отношению сверстникам. Дети контакт устанавливают с трудом, для чего требуется значительная активизация, побуждение, так как они малоактивны и малоразговорчивы; речь понимают не в полном объеме, на вопросы отвечают односложно или вовсе игнорируют их. Также, у детей наблюдается избирательность общения, существуют затруднения в формулировании вопросов, речевые высказывания носят автономный характер.

Для активизации речевого общения старших дошкольников с дизартрией нами была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа, включающая в себя три блока, каждый из которых реализуется параллельно: 1) активизация деятельности детей, 2) активизация компонентов речевой деятельности, 3) активизация речи в разных видах деятельности [1, с. 52].

В первом блоке значительное внимание уделяется развитию невербальных проявлений активности детей. Для реализации этой цели в ходе коррекционно-развивающей работы разыгрывались простые этюды, которые проговаривал взрослый, здесь же проводилось обучение дошкольников с дизартрией через подражательную деятельность самостоятельному выражению эмоций с помощью мимики, пантомимики и просодики.

Второй блок основывался на том, что активизация речевого общения невозможна без формирования и развития основных компонентов речевой деятельности, где основное значение отводится лингвистическим играм. Здесь использовались упражнения, базирующиеся на моделировании различных проблемных и игровых ситуаций, возникающих в процессе речевого общения.

Третий блок включал работу по активизации речи в игре через более сложные инсценировки, творческие сюжетно – ролевые игры, игры-импровизации с правилами, направленные на осознание и умение правильно определять отношение окружающих к себе, действовать в соответствии с предложенной или выбранной ролью.

Для проверки эффективности коррекционно-развивающей работы было проведено повторное обследование по тем же методикам.

По результатам повторного эксперимента по методике «Диалог по картинке» В. И. Яшиной уровень интереса детей с дизартрией к общению возрос. Теперь, дети с большим интересом взаимодействуют с окружающими, их речевая активность также возросла. Дошкольники стали проявлять большую контактность в общении, хоть и не всегда в полном объеме используют речь. Низкий уровень интереса к общению в ходе повторного эксперимента не выявлен ни у одного ребенка, что позволяет судить об успешности проведенной нами коррекционно-развивающей работы.

По результатам повторного эксперимента по методике «Диагностика развития общения со сверстниками» И.А. Орловой и В.М. Холмогоровой, теперь дети с дизартрией самостоятельно проявляют инициативу, хоть и не отличаются настойчивостью. Дошкольники стали более внимательно относиться к товарищам. Активная речь стала характеризоваться отдельными словами и фразами.

Таким образом, целенаправленная работа по активизации речевой деятельности детей обеспечивает не только интенсивное речевое общение, но и взаимодействие детей друг с другом, способствует повышению самооценки, проявлению собственной активности каждым ребенком. Мы экспериментальным путем доказали, что разработанная и апробированная нами коррекционно-развивающая программа способствовала активизации речевого общения у старших дошкольников с дизартрий.

#### **Список литературы**

1. Активизация речевого общения детей старшего дошкольного возраста / О. Сафонова // Дошкольное воспитание. – 2007. – №1. – С. 50–56.
2. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Дизартрия. – М.: Владос, 2013.
3. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. – Владос, 2014. – 380 с.
4. Кошелева Н.В., Кочеткова Н.А.: Активизация речевой коммуникации у детей и взрослых с патологией речи. – Владос, 2014. – 200 с.
5. Чеботникова Т.А. Речевое общение как объект и предмет изучения // Вестник ОГУ. – 2005. – №1 – С. 75–79.

**Посевина Алина Владимировна**  
студентка

**Артеменко Ольга Николаевна**  
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **ОСОБЕННОСТИ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

**Аннотация:** статья посвящена проблеме изучения зрительной памяти у дошкольников с дефектами и патологиями зрения. Автор приводит характерные особенности зрительных образов лиц с дефектами зрения и приходит к выводу, что память слабовидящих дошкольников развивается по общим с нормой законам, имея при этом свои особенности.

**Ключевые слова:** память, зрительная память, дефекты зрения, дошкольники.

Основной спецификой при формировании познавательной сферы дошкольников «является то, что в ходе детского развития складывается совершенно новая система функции ребёнка, которая характеризуется в первую очередь тем, что в центре сознания становится память. Памяти в дошкольном возрасте принадлежит доминирующая роль» (А.Н. Леонтьев).

В дошкольном возрасте память является ведущей функцией, а основным видом становится образная память [1, с. 23].

Из определения, данного С.Л. Рубинштейном, следует, что память – это психический процесс, заключающийся в запоминании, сохранении, воспроизведении и переработке человеком разнообразной информации.

Она является необходимым условием человеческой деятельности, как комплекс операций запоминания, хранения и забывания, а также, узнавания и воспроизведения.

В исследованиях отечественных ученых, таких как М.И. Земцова, А.Г. Литвак, Л.И. Солнцева и др. указывается, что формирование зрительной памяти прямо пропорционально накопленному опыту (двигательному, эмоциональному). Вследствие зрительного нарушения данный опыт ограничивается, что

приводит к специфическим трудностям при развитии и формировании зрительных представлений. Характерными особенностями зрительных образов лиц с дефектами зрения являются:

1. Бедность образуемого представления, когда незначительные и мелкие детали пропускаются, происходит нарушение пропорции и их величины.

2. Неполноценность связи непосредственного восприятия с предыдущим опытом.

3. Неполное осмысление связей между образуемыми предметными представлениями и функциональным назначением предметов.

4. Сложность мысленного воссоздания образа объемного предмета на основании восприятия его плоскостного изображения.

5. Недостаточное отображение воспринимаемых свойств предметов в речи.

6. Слабость удержания предметных образов в долговременной, а часто и в оперативной памяти [5, с. 73].

У дошкольников с нарушениями зрения имеются трудности при опознавании контуров и форм предметов. Дети зачастую изменяют и смешивают сходные по внешним признакам объекты.

Формирование и развитие памяти, ее перестройка обусловлены изменениями, происходящими в различных сферах психологической жизни ребёнка. Восприятие остается глобальным. Дошкольник, главным образом, подчеркивает и отделяет самые яркие и выделяющиеся признаки предмета. В связи с чем, представления, которые образуют определенное содержание памяти дошкольника, зачастую отрывочны. Запоминание и воспроизведение проходит, как правило, быстро, однако бессистемно. Ребенок «перескакивает» с одного признака предмета или компонента ситуации на другой. Зачастую ребенок запоминает второстепенные факторы, а существенные забывает. Дальнейшее развитие мышления обуславливает тот факт, что, ребенок начинает прибегать к простейшим формам обобщения, что в свою очередь обеспечивает систематизацию представлений. Закрепляясь в слове, последние приобретают «картинность». Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование представления.

Исходя из исследований отечественных психологов, направленных на изучение различных процессов памяти лиц с нарушениями зрения, были отмечены такие ее свойства, как затрудненность и специфические особенности протекания запоминания, сохранения, узнавания. Однако, основные закономерности процесса памяти у лиц с нарушениями зрения, так и у зрячих, являются одинаковыми.

Если нарушаются зрительные функции, происходит замедление формирования временных связей, которые заключаются в обязательном высоком числе подкреплений. Дошкольный возраст определяется усиленным развитием запоминания и воспроизведения.

А.Г. Литвак, в своих экспериментальных исследованиях указал на сниженную продуктивность при запоминании материала.

Наиважнейший процесс памяти – это запоминание, уровень развития которого прямо пропорционален успешной жизнедеятельности человека. Среди особенностей процесса запоминания различных материалов детьми с нарушениями зрения, важно выделить слабую осмысленность запоминаемого материала.

Слепым и слабовидящим детям характерно слабое проявление так называемого действия «закона края», исходя из которого, наилучшими для запоминания являются начало и конец материала. Лица с нарушениями зрения наиболее эффективно запоминают начало материала.

А.Г. Литваком была выделена такая особенность в процессе запоминания слепыми и слабовидящими, помимо меньшего объема и скорости запоминания, как слабая осмысленность запоминаемого материала. Нехватку логической памяти А.Г. Литвак объединяет с дефектами восприятия и определяет не-

достатками мышления (разность между понятием и его конкретным содержанием, откуда вытекают трудности в процессе мыслительных операциях, таких как анализ, синтез, сравнение и т.д.). Если материал обусловлен смысловыми связями, то у людей с нарушениями зрения запоминание происходит довольно успешно [4, с. 120].

Ученый указывает на такую характерную особенность у лиц с патологией зрения, как большой размах индивидуальных колебаний в объеме памяти, скорости запоминания, соотношении осмысленного и механического запоминания. Данные индивидуальные качества вызваны разнообразными причинами: чувственным опытом, уровнем интеллектуального развития, но не связаны прямо с состоянием зрительных функций.

Недостаточное протекание процесса запоминания у лиц с нарушениями зрения ученый трактует как недостаток наглядно-действенного опыта, а также, недостаточной разработкой методов обучения данной категории лиц. То есть все эти недостатки имеют вторичный характер.

Имеются многочисленные факторы, которые указывают на то, что образы памяти детей с нарушениями зрения при длительном отсутствии подкреплений обнаруживают тенденцию к распаду. Даже небольшие промежутки времени оказывают негативное влияние на их представления: резко снижается уровень дифференцированности, адекватности образов эталонам.

Таким образом, память слабовидящих дошкольников развивается по общим с нормой законам, имея при этом свои особенности, связанные с ограниченными возможностями повторного восприятия предмета, с недостаточной значимостью объектов и их понятий, трудностями мысленного воссоздания образа предметов и бедностью образуемых представлений.

#### **Список литературы**

1. Дудкин К.Н. Зрительное восприятие и память. – Л., 1985.
2. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения. – М., 2000.
3. Матюгин И.Ю., Чикаберия Е.И. Зрительная память. – М., 1992.
4. Литвак А.Г. Тифлопсихология. – М., 1985.
5. Солнцева Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста М., 1997.

**Рябчукова Наталья Алексеевна**

педагог-психолог

**Разумова Любовь Николаевна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С №342»

г. Челябинск, Челябинская область

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО**

**Аннотация:** в данной статье автор поднимает актуальную проблему развития познавательной активности детей с общим недоразвитием речи в контексте ФГОС дошкольного образования. Рассматривает, технологию интегрированного подхода к содержанию коррекционно-образовательной деятельности, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребёнка.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, технология интегрированного подхода, интегрированная коррекционно-образовательная деятельность.

В соответствии с п.3.2.2 ФГОС ДО «Для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья»

создаются необходимые условия для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья».

С каждым годом возрастает число детей, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР). Контингент групп компенсирующей направленности в ДОУ составляют, в основном, дети с общим недоразвитием речи I, II и III уровня.

Многоуровневость структуры дефекта, наличие неречевой и речевой симптоматики предполагает разнонаправленное воздействие на личность ребенка с общим недоразвитием речи, осуществляемое в комплексе коррекционных мероприятий.

Деятельность педагогов в комплексном сопровождении:

- воспитатели – контролируют речь детей в ходе образовательной деятельности, режимных моментов, формируют хозяйственно-бытовые навыки самообслуживания, учебные навыки;

- музыкальный руководитель – развивает слуховое восприятие, слуховое внимание, темпо-ритмическую сторону речи;

- инструктор по физическому воспитанию – развивает координацию речи с движением, общую и мелкую моторику, дыхательную систему путём включения в образовательную деятельность различных игр и упражнений.

Но особенно таким детям необходима своевременная комплексная коррекционная помощь учителя-логопеда и педагога-психолога.

Поэтому необходимо тесное взаимодействие педагога-психолога и учителя-логопеда не только с целью диагностики, профилактики речевых и психических нарушений, но и с целью разработки новых технологий интегрированного подхода к содержанию коррекционно-образовательной деятельности, стимулирующей речевое, познавательное и личностное развитие ребёнка.

В нашем дошкольном образовательном учреждении одной из форм тесного сотрудничества учителя-логопеда и педагога-психолога является проведение два раза в месяц интегрированной образовательной деятельности (ОД), способствующей обогащению словарного запаса, совершенствованию грамматического строя речи, развитию монологической, диалогической и связной речи. Вовлечение детей с речевыми нарушениями в разные виды деятельности в ходе интегрированного коррекционно-образовательного процесса способствует снятию психоэмоционального напряжения, тревожности, перегрузки и утомляемости за счет переключения их на разнообразные виды деятельности. Интегрированная коррекционно-образовательная деятельность позволяет гибко сочетать традиционные и нетрадиционные методы, повысить эффективность в работе и получить стабильные результаты. Большой плюс интегрированной образовательной деятельности и в том, что она проводится в игровой форме, включает в себя много видов двигательной активности: динамические паузы, физкультминутки, театрализованные и подвижные игры.

При выполнении речевой деятельности у детей с нарушением речи отмечается снижение познавательной активности, отсутствие интереса к выполнению речевых заданий, недостаточная сосредоточенность. В связи с этим, важная роль отводится формированию и поддержанию интереса к выполнению предлагаемых заданий. В работе с детьми по развитию восприятия используются «Разрезные картинки».

Для развития понятия сенсорных эталонов проводили игру «Почтовый ящик». Для обобщения сенсорных эталонов игра «Подбери по форме», основанная на методике «эталон» (разработана в лаборатории Л.А. Венгера.) На

развитие зрительного восприятия игры: «Что изменилось?», «Отгадай сказку по иллюстрации», «Выложи узор», «Сравни предметы».

По коррекции слухового восприятия игры: «Угадай что звучит?», «Угадай, кто позвал?», «Тише – громче.», «Чудесный мешочек», «Магазин игрушек», «Скажи, как я».

Параллельно работе по развитию восприятия шла работа по коррекции внимания и памяти. Использовались следующие упражнения на развитие устойчивости и переключения внимания: длительная сортировка и нанизывание бусинок; лабиринты (прослеживание линии от начала до конца); чтение алфавита, которое перемежается со счетом (а, 1, б, 2, в, 3 и т.д.).

Игры по развитию памяти: «Запомни узор», «Сделай как я». Упражнения на развитие образной памяти: «Рисунок-схема», тактильные ощущения посредством дермалексии (узнавание буквы, написанной на спине, на руке, в воздухе рукой ребенка, узнать буквы наощупь) и т.д. Развитию оперативной памяти способствовали игры на выполнение многошаговых инструкций. Например, игра «Найди клад»; «Игрушки на полках»; «Слова на полках»; «Живые цепочки». Порядок построения детей изображён схемой. По команде цепочка рассыпается, задача ведущего (ребёнка) – собрать цепочку в прежней последовательности; «Зарядка» – последовательность движений от 3-х до 6-ти, физкультминутки; отстукивание ритмов «Телеграфист»;

Мышление – один из важнейших психических процессов. Длительное время считалось, что уровень познавательного развития ребенка всецело связан именно с интеллектом, с мышлением, а остальные психические процессы – память, внимание, восприятие, играют вспомогательную роль.

Важной операцией мышления является сравнение. Наиболее полезно искать различие в сходном и общее в различном. Например, можно спросить:

1. Чем различаются кукла и девочка (птица и самолёт, чайник и кофейник, диван и кровать, шкаф и полка, грузовик и легковая машина, лиса и волк и т.п.)?

2. Что общего у дерева и цветка (шапки и цыпленка, дома и муравейника, стола и кубика, голубя и вертолёта, лодки и утки, лошади и автомобиля и т.п.)?

Неиссякаемую пищу для словесно-логических упражнений предоставляли хорошо знакомые детям и любимые ими сказки. С радостью и интересом дети отвечали на примерно такие вопросы:

1. Почему Волк прибежал быстрее Красной Шапочки к дому её бабушки?

2. Почему семеро козлят открыли дверь Волку?

3. Кто из трёх поросят не боялся Волка в своём доме? Почему?

4. Можно сказать, что Мышка вытянула репку? А кто вытянул?

5. Почему Колобок от всех зверей убежал, а Лисе на нос сам прыгнул?

Особую роль для развития познавательной деятельности и интеллектуальных способностей играет обучение математике.

Занятия по математике позволили осуществить коррекцию интеллектуальной и речевой деятельности. В процессе обучения выполнения математических операций, дети расширили пассивный словарный запас. Стали понимать значение обиходно-разговорных слов, а также математических терминов, научились действовать по инструкции.

В результате психолого-педагогического сопровождения:

- у детей наблюдается динамика речевого, психофизического и интеллектуального развития; создаются позитивные основы для социальной адаптации;

- педагоги профессионально самосовершенствуются через использование новых форм, методов и приёмов работы;



– родители получают квалифицированную психолого – педагогическую помощь в воспитании и развитии ребёнка; овладевают элементарными знаниями детской психологии, педагогики, логопедии; включаются в педагогический процесс ДООУ.

**Список литературы**

1. Волосовец Т.В., Антипова Ж.В., Кутепова Е.Н., Шашкина Г.Р., Зимина И.А. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М.: ТЦ Сфера: НИИ школьных технологий, 2008. – 224 с.
2. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практич. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 224 с.
3. Диева Т.И., Суворова Е.Н. Интегрированные занятия для детей с нарушением речи. – «Логопед» № 8, 2010.
4. Димитрова Т.А. Интеграция разных видов деятельности на логопедических занятиях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://open-lesson.net/>
5. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М., 1985.
6. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи /Под ред. Гаркуша Ю.Ф. – М.: Секачев В.Ю., 2000.

**Саркисян Каринэ Рубеновна**  
студентка

**Оганян Карина Михайловна**  
канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский  
федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены проблемы формирования коммуникативной деятельности у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Описаны результаты констатирующего, формирующего, контрольного этапа.

**Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, общение, коммуникативная деятельность.

По мнению Рузской А.Г. под коммуникативной деятельностью понимают деятельность, предметом которой является другой человек – партнер по общению. М.И. Лисиной отмечается, что коммуникативная деятельность является взаимодействием 2-ух двух (и более) людей, которое направленно на то, чтобы согласовать и объединить их усилия для налаживания отношений и достижения общего результата. Коммуникативная деятельность – это важный способ получения информации о внешнем мире и способ формирования личности дошкольника, его познавательной и эмоциональной сферы [1, с. 59].

Коммуникативная деятельность дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня основывается на тех же общих закономерностях, что и у детей без речевых патологий, но идет значительно медленней и имеет специфические особенности.

У дошкольников с ОНР III уровня можно отметить ряд специфических особенностей коммуникативной деятельности, такие как:

– недостаточное развитие вербальных и невербальных средств коммуникации;

- нарушение в процессе формирования базовой коммуникативной функции;
- недостаточное развитие социо-эмоциональных навыков;
- нарушение диалогового навыка [2, с. 81].

Для формирования коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня необходимо использовать эффективные приёмы игровой, театрализованной, трудовой, музыкальной, изобразительной деятельности. Помимо этого, для успешного формирования коммуникативной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня возможно и необходимо использование специально подобранного комплекса игр, которые направлены на эффективное формирование коммуникативной деятельности на логопедических занятиях. [3, с. 60].

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент.

Констатирующий эксперимент состоял из двух методик обследования уровня сформированности коммуникативной деятельности у детей:

- методика №1. Методика исследования коммуникативной деятельности детей 5-6 лет С.Ю. Серебренниковой;
- методика №2. Методика диагностики уровня развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста «Игровая комната».

В результате констатирующего эксперимента были получены следующие результаты.

Высокий уровень сформированности коммуникативной деятельности в контрольной и экспериментальной группах не показал ни один ребенок – 0%. Этот уровень характеризуется тем, что во взаимодействии проявляются организационные навыки ребенка. Дети, обладающие высоким уровнем сформированности коммуникативной деятельности, никогда не прибегают к использованию грубых, вульгарных слов и оборотов.

Средний уровень сформированности коммуникативной деятельности в экспериментальной группе показали 2 детей, что составляет 20%, в контрольной группе средний уровень показали 3 дошкольников – 30%. Данный уровень сформированности коммуникативной деятельности можно охарактеризовать тем, что на этом уровне ребенок владеет многими коммуникативными действиями.

Низкий уровень сформированности коммуникативной деятельности в экспериментальной группе показали 8 ребят – 80%, в контрольной группе низкий уровень сформированности коммуникативной деятельности показали 7 детей, что составляет 70%. Этот уровень характеризуется присутствием во многих случаях устойчивой недоброжелательности, негативизма по отношению к детям.

Следующим этапом было проведение коррекционно-логопедической программы, в основу которой были положены модифицированные авторские игры, разработанные учителями-логопедами: Галкиной О.П., Крыловой И.В., Чернявской Н.Н., Рудиковой Н.В., Кирдяшовой Н.П., а также психологом Е.О. Смирновой.

Коррекционно-логопедическая программа состояла из специально подобранных игр и проводилась в ходе 12 логопедических занятий.

Данная логопедическая программа направлена на:

- повышение уровня коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
- формирование умения отвечать на вопросы коммуникативно целесообразно, в соответствии с темой и ситуацией общения; в общей беседе говорить по очереди;
- способствование усвоению основных правил ведения диалога, его культуры;

– обучение дошкольников правилам речевого этикета.

На этапе контрольного эксперимента были проанализированы результаты экспериментальной логопедической работы по формированию коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения повторного обследования были использованы те же методики обследования уровня сформированности коммуникативной деятельности, что и на первичном обследовании.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного экспериментов, можно сделать вывод, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика формирования и развития коммуникативной деятельности.

После проведенных занятий уровень сформированности коммуникативной деятельности в экспериментальной группе изменился. Если до начала формирующего эксперимента средний показатель уровня сформированности коммуникативной деятельности по группе был равен 20%, то после проведения формирующего эксперимента он повысился до 80%. В контрольной группе особых изменений нет (уровень сформированности как был средним, так и остался): шестеро детей на среднем уровне, у четверых – ниже среднего.

Таким образом, мы экспериментальным путем доказали, что разработанная и апробированная нами коррекционная программа положительно влияет на формирование коммуникативной деятельности у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

После проведения коррекционно-логопедической работы можно сделать вывод о том, что коррекционно-логопедическая работа на этапе формирующего эксперимента прошла успешно.

### ***Список литературы***

1. Арушанова А.Г. Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2011 с.80.
2. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология. – 1988. – №3. – С.81–84.
3. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, доп. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

## ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

**Жидкова Ирина Аркадьевна**  
заведующая

МАДОУ «Д/С №48 «Золотой петушок»  
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

### АУТОПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу аутопедагогической компетентности. Автор статьи отмечает важность процесса самовоспитания педагогов, формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности и общения, адекватный собственным психологическим особенностям.

**Ключевые слова:** самовоспитание, профессиональное становление, самоотчет, самоприказ, самоубеждение, самовнушение.

Будущие педагоги, как правило, плохо представляют себе сильные и слабые стороны своей личности, не знают и не используют потенциальные возможности ее развития. Чаще всего попытки самосовершенствования направлены у них только на накопление знаний, а не на развитие качеств, необходимых для повседневной педагогической деятельности. Между тем, в процессе самовоспитания должен быть сформирован индивидуальный стиль профессиональной деятельности и общения, адекватный собственным не своим положительным качествам, и преодоление отрицательных. Молодым педагогам начиная работу над собой в плане подготовки к предстоящей профессиональной деятельности, необходимо не только знать о содержании и специфике профессии, но и выявлять у себя и развивать профессионально значимые качества. Средствами самовоспитания могут служить индивидуальная программа самовоспитания, самоконтроль за реализацией данной программы и самоотчет, самоприказ, самоубеждение, самовнушение.

**Самовоспитание** – это осознанный и управляемый процесс, предполагающий систематическую и сознательную деятельность педагога, направленную прежде всего на самопознание, а затем уже на выработку и совершенствование своих положительных качеств и преодоление отрицательных.

В самом общем виде этапы процесса самовоспитания включают, изучение себя и принятие решения о необходимости постоянно работать над собой и искоренять нежелательные качества; постановку цели и разработку программы самоорганизации; практическую реализацию самовоспитания, включающую саморегуляцию и корректировку профессиональной деятельности.

Важное профессиональное качество педагога – уверенность в себе, обеспечивающая ему оптимальную мобилизованность и стабильность поведения. Как правило, начинающие педагоги этим качеством в должной мере не обладают. Недостаточная уверенность в себе чаще всего проистекает из слабого знания дела, низкого уровня компетентности, боязни выглядеть не так, как хочется.

В структуре личности выделяются три группы основных качеств педагога: – социальные и общеличные (идейность, гражданственность, нравственность; педагогическая направленность и эстетическая культура);

– профессионально-педагогические (теоретическая и методическая готовность по специальности; психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности (теоретическая); развитость практических педагогических умений и способностей);

– индивидуальные особенности познавательных процессов и их педагогическая направленность (педагогическая наблюдательность, мышление, память

и т. д.); эмоциональная отзывчивость; волевые качества; особенности темперамента; состояние здоровья.

Указанные качества можно конкретизировать в их более частных проявлениях и представить в виде эталонной карты личности, которая как вариант программы самовоспитания может служить основой для составления проекта развития личности педагога, его *аутопедагогической компетентности*.

Среди всех факторов обновления системы образования, перевода его в состояние саморазвития, обеспечения нового качества образования неоспорим приоритет готовности кадрового корпуса.

Стратегии и технологии, обеспечивающие качество образования, требуют четкого определения таких понятий, как профессиональное становление, профессиональная подготовка и профессиональная компетентность педагога.

*Профессиональное становление педагога* – профессионализация человека (раскрытие его сущностных сил в профессии) в ходе формирующих субъектных воздействий, характеризующаяся системностью и динамичностью личностных и деятельностных преобразований субъекта труда.

*Профессиональная подготовка педагога* – специально организованный процесс профессионализации и результат овладения субъектом системой профессионально-педагогических знаний, технологий профессиональной деятельности, опыта творческой реализации деятельности и мотивационно-ценностного (эмоционально-оценочного) отношения к педагогической культуре.

Модель профессиональной компетентности педагога должна содержать знания обо всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т.д.), о себе как субъекте профессиональной деятельности.

Средствами формирования аутопедагогической компетентности могут служить:

- индивидуальная программа самовоспитания;
- самоконтроль за реализацией данной программы;
- самоотчет;
- самоприказ;
- самоубеждение;
- самовнушение.

Процесс самовоспитания включает в себя:

- изучение себя и принятие решения о необходимости постоянно работать над собой и искоренять нежелательные качества;
- постановку цели и разработка программы самовоспитания;
- практическую реализацию самовоспитания, включающая саморегуляцию и коррекцию профессиональной деятельности.

Рассмотрим тактику самовоспитания в этой ситуации педагога с повышенным самолюбием. Последовательность действий будет примерно такой → обнаружение фактора дискомфорта, фиксация в своем сознании состояния робости и скованности в процессе педагогического общения → определение эмоционального отношения к нему, переживание его как неприятного. Однако зафиксированное отрицательное состояние может закрепиться, если не вызовет стремления к преодолению его как недостатка; следующий этап → выработка установки на самоизменение, поиск способов преодоления недостатка.

Среди них можно назвать использование примера. Задав себе вопрос: «Как бы на моем месте чувствовал себя мой идеал педагога?» – педагог входит в роль и действует по образцу воображаемого поведения. Фиксирование в сознании другого образа переживания способствует смене отрицательного явления положительным.

Полезна выработка установки: *знаю, что нужно и как необходимо действовать*. Вполне уместны: систематическое наблюдение, контроль и сознательное регулирование своих эмоций.

Программа самовоспитания педагога по необходимости должна отражать все основные требования педагогической профессии к его личности, к тому, что составляет в ней общее, особенное и индивидуально неповторимое.

В структуре личности выделяются три группы основных качеств педагога:

- социальные и общеличные (идейность, гражданственность, нравственность; педагогическая направленность и эстетическая культура);
- профессионально-педагогические (теоретическая и методическая готовность по специальности; психолого-педагогическая готовность к профессиональной деятельности (теоретическая); развитость практических педагогических умений и способностей);
- индивидуальные особенности познавательных процессов и их педагогическая направленность (педагогическая наблюдательность, мышление, память и т. д.); эмоциональная отзывчивость; волевые качества; особенности темперамента; состояние здоровья.

Указанные качества можно конкретизировать в их более частных проявлениях и представить в виде эталонной карты личности, которая как вариант программы самовоспитания может служить основой для составления проекта развития личности конкретного педагога.

Большую помощь оказывают тренинги, которые помогают сохранить деятельную творческую педагогическую форму. Тренинги должны стать составной частью уроков педагогического мастерства в виде ежемесячных психологических зарядок.

#### **Список литературы**

1. Гарина Ж.Г. Психологическая компетентность будущего специалиста // Дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 1999. – С. 184.
2. Масовер Н.Ю. Становление аутопедагогической компетентности будущего преподавателя классического университета // Вестник Новгородского государственного университета. – 2009. – №53. – С. 46.
3. Прокофьева М.Ю. Профессионально-педагогическая компетентность как интегральная характеристика будущего педагога // Крымский государственный гуманитарный институт (г. Ялта). – 2004. – С. 4.
4. Шиян О.М. Аутопедагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 1999. – №1. – С. 63.

**Ковтун Татьяна Владимировна**  
студентка

**Агапова Елена Анатольевна**  
д-р филос. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»  
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО МЕЖДУНАРОДНОГО ОБЩЕНИЯ**

**Аннотация:** данная статья посвящена вопросу влияния культурных особенностей в деловой сфере общения. В работе рассмотрены некоторые нормы этикета в контексте межкультурной коммуникации. Авторы приходят к выводу о возможности качественного проведения переговоров с иностранцами и успешного сотрудничества при знании делового этикета.

**Ключевые слова:** деловой этикет, межкультурная коммуникация, культура.

Деловой этикет сформировался в течение длительного времени как результат постоянного отбора правил и форм наиболее целесообразного делового поведения, способствующего успеху в деловых отношениях. Поэтому если чело-

век желает добиться установления прочных деловых отношений с зарубежными партнёрами, ему требуется изучить деловой этикет той страны, в которую собирается отправиться.

Знание этикета собственной страны еще не значит, что манеры человека оценят представители других государств. Необходимо твердо усвоить, что и как надо делать в тех или иных ситуациях в конкретных странах. Поэтому, отправляясь в другую страну, нужно изучить особенности этикетных взаимоотношений, принятых в ней.

Итак, участники международного общения должны придерживаться единых норм и правил, но национальные и культурные особенности могут оказаться весьма значительными в деловых отношениях. Современный деловой человек должен знать, уважать и уметь применять формы общения, принятые в стране его собеседника.

Национальные особенности – стили, свойственные для тех или иных стран, а не определенных национальностей. Объективно описать национальный стиль делового общения практически невозможно, так как всегда работают устоявшиеся стереотипы национальных черт тех или иных народов.

Национальный стиль – это наиболее распространенные, вероятные особенности мышления, восприятия, поведения.

В основе делового этикета также лежат черты национального характера. Национальный характер формируется во время взаимодействия внутри определенного сообщества людей на протяжении многовековой истории; совокупность важнейших способов общения, сложившаяся на основании системы ценностей данного общества, которая закрепились в их жизни, как на сознательном, так и на бессознательном уровне.

В сфере межкультурной коммуникации значимость делового этикета занимает самое важное место. Эти правила поведения помогают быть вежливыми, проявить уважение и выглядеть достойно во время общения с представителем другой культуры. В разных странах существуют свои нормы поведения. В одних странах (например, США) люди считают, что они ведут себя вежливо, не соблюдая никакого этикета; в других странах, таких как Япония и Китай – деловой этикет – это строгие правила и даже церемонии, нарушение которых показывает вас с невыгодных сторон; в третьих странах деловой этикет церемонией не является, но особые манеры являются частью деловой культуры (Индия, Ближний Восток, Италия, Латинская Америка).

Деловой этикет включает в себя ряд основных ситуаций и моментов, когда представители разных культур могут вести себя по-разному. Их знание и соблюдение поможет провести встречу или мероприятия на высшем уровне.

Приветствие обычно начинают с рукопожатия, объятий, поцелуя в щеку, или даже с поклона. Чаще всего общение начинается с рукопожатия. Приходится быть открытым к любым культурным прихотям иностранного партнера. Рукопожатие – это международная форма приветствия, которая приемлема во всех странах. Это наиболее распространенный вариант, «узнаваемый» всеми. Следует помнить еще две вещи: в арабских странах и в Индии не стоит инициировать рукопожатие с женщинами, сделать это следует только в том случае, если они сами протянут вам руку. Второе: в культурах, где приняты другие формы приветствия и прощания, иностранцы сочтут за уважение, если вы ответите им взаимностью и сделаете это охотно. Так, во Франции, Италии, Испании, Греции и других средиземноморских странах, в Латинской Америке и арабских странах практикуются объятия и поцелуи. Поцелуют вас, обнимут или просто пожмут руку – зависит от ситуации.

Канцлер Германии Ангела Меркель всегда охотно целуется с французскими президентами во время приветствия, не смотря на то что Германия-это одна из самых консервативных в мире стран в плане телесных контактов и

проявления малейшей интимности на публике. Немцы очень негативно относятся к такому поведению Ангелы Меркель, и все же это первый акт делового этикета, который показывает теплое отношение и способствует сближению между партнерами. Чем искреннее вы соблюдаете акт приветствия, тем больше вы расположили к себе.

В дальневосточных странах, особенно в Японии традиционным приветствием считается поклон. Японцы, конечно, уже привыкли к некоторым западным манерам, и вполне ответят на рукопожатие, если вы протянете руку, но опять же, если вы поздороваетесь по-японски, то произведете куда более благоприятное впечатление. Причем длительность и глубина поклона демонстрируют глубину уважения и зависят от обстановки. На улицах Японии можно часто заметить двух застывших во взаимном поклоне людей, и никто из них не выпрямляется первым, чтобы не показаться недостаточно уважительным. Это не означает, что надо надолго застыть в таком положении, только чтобы сделать кому-то приятно, как это сделал Барак Обама во время встречи с японским императором Акихито в 2009 году. Эта ситуация вызвала бурю эмоций со стороны консервативных американцев. Они утверждали, что Президент уронил дипломатическое достоинство руководителя великих Соединенных Штатов. Однако этот жест был по достоинству принят японской стороной, хотя местные над ним и посмеивались, что поклон оказался слишком глубоким. Для официальной обстановки достаточно легкого поклона головой, как обычно делает Владимир Путин.

В России есть поговорка, которая гласит, что встречают по одежке, провожают по уму. Деловой этикет подразумевает официальный стиль в одежде. Человек в строгом костюме создает впечатление серьезности и важности мероприятия.

На приемы до 20:00 мужчинам можно надевать любые костюмы не ярких цветов. На приемы, начинающиеся после 20:00 следует надевать костюм черного цвета. Единственным ярким пятном может послужить галстук. Так Владимир Путин предпочитает красный вешать галстук, что свидетельствует об уверенности. Дмитрий Медведев выбирает синий цвет, более спокойный.

В официальной обстановке пиджак должен быть застегнут. В застегнутом пиджаке входят к знакомым, в ресторан, в зрительный зал театра, сидят в президиуме или выступают с докладом, но при этом следует знать, что нижнюю пуговицу пиджака никогда не застегивают. Расстегнуть пуговицы пиджака можно на обеде, ужине или сидя в кресле. Женщина пользуется значительно большей свободой в выборе фасона одежды и ткани, чем мужчина. Основное правило, которое следует соблюдать при выборе одежды, – это соответствие времени и обстановке. Поэтому не принято принимать гостей или ходить в гости в роскошных платьях в дневное время. Для таких случаев подойдет элегантное платье или платье-костюм.

Важный аспект делового этикета – это церемония обмена визиток. На первый взгляд это очень простой акт, но на деле возникает ряд трудностей. Довольно часто обмен выглядит как в буквальном смысле обмен, иногда на визитки смотрят, или пытаются найти что-то интересное, чтобы сделать комплимент. Этот незаурядный способ можно назвать российским стилем обмена визитками. Он прекрасно подойдет для обмена визитками с американцами, которые также не придают им особого значения.

После получения визитку обычно сразу убирают в карман, если она случайно потеряется, это будет не удивительно. Без особого ритуала обмениваются визитками также в Канаде, Германии, Финляндии, Швейцарии, в Латинской Америке и некоторых других странах. Рекомендуется иметь на оборотной стороне визитки перевод на язык соответствующей страны. Не следует пренебрегать дорогими профессиональными услугами переводов, так как речь идет о статусе и имидже вашей компании. В некоторых странах важно обязательно



прописывать должность, ученые степени, степени, профессиональные регалии, как в Германии, Италии, Индии, например. Для некоторых культур будет немаловажна цветовая гамма и наличие/отсутствие определенных символов.

В странах Востока, визитки имеют особое значение. Жители этих стран считают, что ваше обращение с визитками символизирует ваше отношение к людям. Отсутствие визитки может быть расценено, как недостаточная заинтересованность в сотрудничестве. На Ближнем Востоке, в Индии и Таиланде визитки, как и все остальное, следует передавать и принимать правой рукой или двумя руками, но ни в коем случае не левой. В Китае, Японии, Вьетнаме, Южной Корее – всегда двумя руками и с легким поклоном. Подавая визитку, следует обратить внимание, чтобы она была повернута правильной стороной по направлению к взгляду вашего партнера. Получив визитку, нужно внимательно рассмотреть ее содержимое, отметить для себя титул, с которым вам как раз следует обращаться.

Приветствие, внешний вид и обмен визитками – это основные важные моменты в деловом этикете. Кроме того, разные страны отличаются обращением. Оно может содержать: имя; по фамилию с приставкой Мг./Ms. профессиональный титул. Японский дирижер Митиёши Инауэ на вопрос одного из моих коллег-переводчиков как к нему лучше обращаться, ответил: «Называйте меня просто Маэстро». Есть определенные различия в манерах за столом, в манерах одеваться, в особенностях дарения подарков – все это традиционное понимание этикета.

Деловой этикет поможет провести переговоры с иностранцами, подписать контракт, и способствует успешному сотрудничеству в будущем, но для более глубокого общения потребуется серьезнее изучить культуру и менталитет собеседника.

### Список литературы

1. Алехин И.В. Имидж и этикет делового человека. – М.: ЭНН: Центр правовой защиты, 1996. – 126 с.
2. Соловьев Э.Я. Современный этикет и деловой протокол. – М.: Осв. 1998. – 176 с.

**Смирнова Маргарита Сергеевна**

воспитатель

МКДОУ «Д/С №27»

с. Кленовское, Свердловская область

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ И ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА

**Аннотация:** данная статья посвящена проблеме развития педагога. Как отмечает автор, современное образование постоянно предъявляет педагогам новые требования, последним нововведением стало соблюдение постоянного профессионального и личностного роста. Исследователь приходит к выводу о возможности самосовершенствования и саморазвития педагога, ведущих к повышению профессионализма, который является гарантом повышения эффективности образования.

**Ключевые слова:** профессионализм, самообразование, личностный рост.

Современное общество в России, особенности государственной политики обусловили необходимость очередных существенных изменений в области дошкольного образования. Министерством образования и науки РФ приняты «Федеральные государственные стандарты дошкольного образования» определившие изменения в содержании образовательного процесса. Содержание образования в современном мире является приоритетной сферой, от которой

зависит будущее страны, ведь именно дошкольный и школьный период готовят будущего гражданина, способного самостоятельно думать и сознательно действовать.

В сложившихся условиях образование набирает темпы и изучаются новые педагогические технологии, формы методы. В таких условиях педагогу тяжело справиться с нарастающей нагрузкой, не «захлебнуться», а уж тем более вырасти профессионально. Так как же «не сойти с дистанции», лихо поспевать за передовиками и успешно овладевать современными новинками? Ответ на этот вопрос не так уж прост, как кажется на первый взгляд.

Современный воспитатель- это профессионал. Настоящий профессионал своего дела. Само понятие профессионал вкладывает в себя множество разных аспектов. Можно бесконечно долго рассуждать о том, какие именно характеристики являются наиболее важными в формировании профессионализма, но основными, все же, хочется выделить синтез личностных и профессиональных качеств.

Понятие профессионализм само по себе вполне понятно, и может означать только одно: педагог, имеющий знания, квалификацию- одним словом человек, овладевший в совершенстве своей профессией. Однако речь идет не только о теоретических знаниях, полученных в педагогических пенатах, ведь педагогика- наука динамичная, и невозможно оставаться учителем, не отзываясь на постоянные изменения в обществе. Педагогическая парадигма может быть традиционной лишь в определенный период времени, а затем, пополняясь и изменяясь, превращается в нечто новое, другое, но совершенно точно отражающее современным требованиям общества.

В современных условиях воспитатель – это педагог, обладающий исследовательскими навыками и умениями, знающий особенности экспериментальной работы, умеющий анализировать инновационные педагогические технологии, отбирать содержание и применять на практике, умение прогнозировать итоги своей деятельности, разрабатывать методические рекомендации.

Неимение данных навыков неизбежно приведет к снижению эффективности образовательного процесса, понижению эмоционального уровня при взаимодействии с детьми, негативно скажется на результатах труда.

Залогом успешного профессионального роста является самообразование. Сам процесс самообразования предполагает не только «самообучение» педагога, но и его «самосозидание», то есть создание самого себя.

Самообразование ценно в первую очередь тем, что предполагает не только интеллектуальное наполнение, но и личности в целом.

Авторы психологических трактатов подошли к исследованию личности по-разному, однако все они сошлись во мнении, что личность- это носитель индивидуального начала, то есть наличием комплекса определенных психологических свойств, характерных только для конкретного человека. Следовательно, главная составляющая личностного роста- раскрытие собственного потенциала. Личностный рост – это постоянное самосовершенствование и саморазвитие человека.

Рассмотрим механизмы личностного роста. Кроме того, что человек должен учиться всегда и везде, развивать свои внутренние личностные качества, развивать свой внутренний мир, учиться анализировать свои поступки. Личностный рост- это постоянный упорный труд над самим собой: расширение кругозора, отказ от вредных привычек, развитие словаря

Иными словами, для того чтобы добиться хороших результатов, нужно постоянно изучать себя, знать свои достоинства, недостатки и прилагать все усилия, чтобы сформировать в себе тот внутренний стержень, на котором будет строиться профессионально- личностный рост.

Профессиональный и личностный рост педагога является неотъемлемой частью планирования деятельности педагога в целом. Самообразование и самосовершенствование в общечеловеческом и профессиональном плане является залогом успешности педагога. И только такой педагог способен развиваться, постоянно самосовершенствоваться, может подготовить наших детей к будущей, сложной, интересной необычной и очень счастливой жизни.

**Титова Александра Александровна**

магистрант

**Титова Полина Александровна**

студентка

**Клитинов Виталий Валерьевич**

ассистент

ФГБОУ ВПО «Тамбовский государственный  
технический университет»  
г. Тамбов, Тамбовская область

## ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ КАНДИДАТОВ В ВОДИТЕЛИ

**Аннотация:** в данной статье рассмотрены вопросы, связанные с подготовкой кандидатов в водители. В работе обоснована необходимость повышения качества обучения для улучшения показателей безопасности дорожного движения, приведены возможные меры улучшения процесса обучения.

**Ключевые слова:** безопасность дорожного движения, кандидаты в водители, обучение.

На безопасность дорожного движения влияние оказывает множество факторов. Их можно разделить на:

- объективные – состояние дороги, интенсивность движения транспортных средств, интенсивность движения пешеходов, время года, часы суток, конструктивные параметры дороги и т.д.;
- субъективные – состояние водителей, пешеходов, соблюдение или нарушение ими Правил дорожного движения.

На рисунке 1 представлено процентное соотношение данных параметров [1].

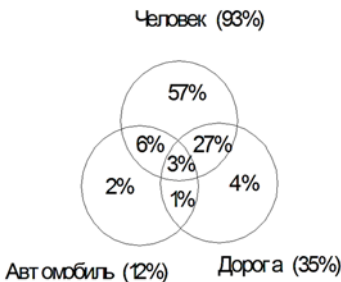


Рис. 1. Роль фактора рисков и их сочетаний в возникновении ДТП

На дорогах существует сложная постоянно изменяющаяся система. Она включает в себя совокупность элементов человек-автомобиль-дорога, функционирующих в определенной среде. Данные элементы формируют факторы риска, которые могут привести к ДТП. С точки зрения безопасности дорож-

ного движения интерес для системного изучения представляют как сами факторы риска, так и соотношение элементов (автомобиль-дорога, человек-автомобиль, дорога-человек). Но, как видно из рисунка 1, наибольшую опасность представляет человеческий фактор.

Ежегодно водительские удостоверения получают около двух миллионов водителей. В 2014 году после прохождения курса обучения и сдачи квалификационных экзаменов в подразделениях ГИБДД Тамбовской области гражданам выдано 17578 водительских удостоверений.

Напомним, что большую опасность представляют водители со стажем до трех лет. Подавляющее большинство всех ДТП происходят по вине водителей, при этом около 13% из них – водители со стажем менее трех лет [2]. Существующий уровень подготовки водителей остается еще достаточно низким.

К одному из важнейших направлений по снижению показателей аварийности и повышению тем самым безопасности дорожного движения относится качественная подготовка водителей.

Существуют проблемы, косвенно связанные с безопасностью дорожного движения, которые необходимо решить в первую очередь:

- инструкторы по вождению не всегда способны в должной мере привить начинающим водителям навыки безопасного управления транспортными средствами (в результате выпускники образовательных учреждений, не получив необходимого опыта для правильной оценки дорожной ситуации, довольно часто становятся виновниками и участниками дорожно-транспортных происшествий);

- образование преподавателей автошкол не соответствует профилю преподаваемых дисциплин;

- не во всех автошколах есть автотренажеры;

- несовместимость инструктора по вождению и кандидата в водители, неспособность преподавателя объяснять и доводить до учеников всю необходимую информацию и навыки вождения.

Для повышения безопасности дорожного движения необходимо: включить подготовку водителей в программу общеобразовательных школ; обеспечить автошколы хорошей технической базой; повысить уровень подготовленности преподавателей и инструкторов, их умение и желание не только обучить, но и воспитать будущих водителей; установить единые требования для преподавателей и инструкторов учебных заведений, подготавливающих водителей; установить требования для преподавателей вождения иметь высшее техническое образование; проводить для профессиональных водителей дополнительные уроки вождения, на которых водителей будут обучать действиям в сложных и опасных ситуациях (теоретические вопросы, показательные и тренировочные занятия); выдавать водительское удостоверение только тогда, когда кандидат в водители докажет, что достаточно квалифицирован; ввести обязательное обучение и сдачу экзаменов при восстановлении водительского удостоверения; увеличить количество часов, особенно практических.

Из всего вышесказанного следует, что безопасность на дорогах зависит в первую очередь от мастерства и культуры водителей, а уж потом от качества и надёжности автомобилей, состояния самих дорог. Поэтому необходимо прорабатывать вопросы повышения качества обучения будущих водителей.

#### *Список литературы*

1. Подъёмщиков А.Н. Конспект лекций [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/3616793/> (дата обращения: 25.05.2015).

2. Статистика [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://www.topnews.ru/news\\_id\\_75492.html](http://www.topnews.ru/news_id_75492.html) (дата обращения: 25.05.2015).

## СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

**Соколовский Максим Леонидович**

канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник  
ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»  
г. Ставрополь, Ставропольский край

### ПОВЕДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ОТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ К НИМ В СЕМЬЯХ С РАЗНЫМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ КЛИМАТОМ В СЕМЬЕ

**Аннотация:** в статье изучается влияние взаимоотношений в семье, исходя из восприятия их подростками на психологический климат в семье (по оценкам школьных психологов и педагогов). В качестве основного диагностического инструментария использовался опросник «Подростки о родителях». Первичные данные обрабатывались при помощи конфигурационно-частотного анализа. Доказано, что в благополучных семьях преобладает позитивное восприятие родителей, в семьях с удовлетворительным психологическим климатом матери чаще воспринимаются подростками как директивные, в неблагополучных и семьях алкоголиков чаще встречается непоследовательное поведение отцов. В качестве неожиданного результата выявлено преобладание матерей-одинок, воспитывающих дочь над матерями, самостоятельно воспитывающими сына (8 к 2-м).

**Ключевые слова:** подростки, родители, психологический климат, семья, матери-одиночки.

Современная семья весьма существенно отличается от семьи прошлых времён не только экономической функцией, но и изменением своих эмоционально-психологических функций. В течение последних десятилетий отношения родителей и детей становятся всё более эмоционально – психологическими, т.е. определяются привязанностью друг к другу, так как для всё большего числа людей именно дети становятся одной из главных ценностей жизни. Семья играет большую социализирующую роль в воспитании ребёнка, обеспечивает умственное, физическое и эмоциональное развитие, а также влияет на отношения подростков к учёбе и определяет её успешность. Важнейшей характеристикой семейного воспитания подростка является его стиль, система приёмов и характер взаимодействия старших с младшими.

Отклонение или несоблюдение норм поведения в семье является социальным отклонением или девиацией и может провоцировать девиантное поведение подростка в школе. Именно поэтому учебно-воспитательная работа в школе может быть малоэффективной без взаимодействия с семьёй учащихся.

Семья играет огромную роль в жизни как отдельной личности, так и всего общества.

Гармоничная (здоровая) семья по (Райгородский Д.Я., 2002) характеризуется гибкой иерархической структурой власти, ясно сформулированными семейными правилами, сильной родительской коалицией, гибкими межпоколенными границами. Здоровая семья – система в движении. Семейные правила открыты, служат позитивными ориентирами для роста. Допускается смена одних внутрисемейных «треугольников» и коалиций другими (чреватая возникновением чувства ревности и ненадежности). Друзья членов семьи свободно входят в семейное пространство без страха быть отвергнутыми.

Анализ психолого-педагогических причин семейного неблагополучия позволяет отметить нарастание отчуждения между детьми и родителями. Другунова Т.В., среди причин, вызывающих ослабление или даже разрыв семейных связей между детьми и родителями следует выделить:

- сверхзанятость родителей;
- конфликтные ситуации в семье;
- пьянство родителей;
- случаи жестокого обращения с детьми (физического, психического насилия, сексуального насилия);
- отсутствие в семье благоприятной эмоциональной атмосферы;
- типичные ошибки родителей в воспитании детей;
- особенности подросткового возраста и прочие.

С целью выявления связи между психологическим благополучием в семье и особенностями поведения родителей нами использовался опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним», созданный на базе теста Child's Report of Parental Behavior Inventory (CRPBI).

Исходный тест разработал известный американский психолог Чарльз Шэфер (Charles E. Shaefer) в 1965 году и в первоначальном виде (260 вопросов) сейчас не используется, тем не менее существуют его многочисленные модификации:

- на 56 вопросов (6 шкал) разработаны и валидизированы Бургером, Армэнтроутом, Рапфогелем в 1971-1973 гг;
- из 108 вопросов (18 шкал) – С. Шлудерманн и И. Шлудерманн, 1970, 1983;
- чехословацкая модификация методики (ADOR) – была предложена З.Матейчиком и П.Ржичаном в 1983 г;
- мы использовали русскоязычную адаптацию (ADOR) – опросник «Подростки о родителях» (ПоР), разработанную в НИПНИ им. Бехтерева (Л. И. Вассерман, И. А. Горьковая, Е. Е. Ромицына).

По оценкам школьного психолога и классных руководителей испытуемые были разделены на четыре выборки: подростки из благополучных семей (бл), учащиеся с удовлетворительным психологическим климатом в семье (уд), из неблагополучных семей (нбл) и подростки из семей алкоголиков.

Исследование было выполнено на базе МОУ СОШ №22 г. Ставрополя. В исследовании приняли участие 60 испытуемых, ученики 9-11 классов, в возрасте 15-17 лет.

Результаты конфигурационно-частотного анализа приведены в таблицах 1–4. Для всех выборок были получены статистически значимые различия в распределении частот встречаемости того или иного поведения родителей в зависимости от типа отношений в семье (критерий «хи-квадрат»).

Как для смешанных выборок, так и для выборок, взятых с учётом половой дифференциации наблюдается принципиальное отличие в восприятии подростками стилей поведения родителей для благополучных и менее благополучных семей. Для подавляющего большинства благополучных семей стиль поведения матери воспринимается как позитивный (27 случаев для 32 семей с благополучными взаимоотношениями), также велика частота восприятия стиля поведения отца как позитивного (17 случаев для 32 семей). В то же время для остальных семей: с удовлетворительными, неблагополучными отношениями и для семей алкоголиков наблюдается крайне редкое восприятие стиля общения родителей как позитивного: 2 случая позитивного восприятия стиля общения матери и 4 – отца.

Особенностью общения отцов с детьми в неблагополучных семьях и семьях алкоголиков является преобладание авторитарного и непоследовательного стилей общения (13 случаев на 16 семей, таблица 2), особенно впечатляет

непоследовательное поведение отцов в таких семьях (8 случаев на 13 полных семей).

Примечательно, что для семей с удовлетворительными взаимоотношениями статус «удовлетворительности» формирует поведение матерей, которые воспринимаются их детьми как директивные (8 случаев из 12), либо, в значительно меньшей степени как авторитарные или непоследовательные и никогда как позитивные.

Таблица 1

Частоты встречаемости стилей поведения матерей в зависимости от психологического климата в семье (смешанная выборка)

тип семьи	дир	поз-дир	поз	авт	непол	вражд	нет	дир-непол	поз-авт	Row
бл	3	1	27	1	0	0	0	0	0	32
уд	8	0	0	2	2	0	0	0	0	12
нбл	1	0	0	3	1	1	0	0	0	6
са	2	0	2	1	1	0	2	1	1	10
All Grps	14	1	29	7	4	1	2	1	1	60

Обозначения: дир – директивный стиль поведения родителей, поз – позитивное восприятие родителя подростком, авт – авторитарный, вражд – враждебный, нет – отсутствие родителя, в таблице присутствуют комбинации стилей поведения родителей, в соответствии с принятыми сокращениями.

Таблица 2

Частоты встречаемости стилей поведения отцов в зависимости от психологического климата в семье (смешанная выборка)

тип семьи	дир	поз	поз-непол	поз-авт-тор	нет	автор	непол	поз-дир	вражд	Row
бл	3	17	1	3	5	1	1	1	0	32
уд	3	3	0	0	4	2	0	0	0	12
нбл	0	1	0	0	1	1	3	0	0	6
са	0	0	0	0	0	4	5	0	1	10
All Grps	6	21	1	3	10	8	9	1	1	60

Особого внимания заслуживают соотношения семей, в которых отсутствует один из родителей. Об этом мы можем судить по частотам отсутствия оценок стиля поведения у испытуемых-подростков (таблицы 3 и 4, столбец «нет»). В выборках и юношей, и девушек наблюдается по одному случаю отсутствия оценок стилей общения матерей (таблица 3).

Таблица 3

Частоты встречаемости стилей поведения матерей в зависимости от психологического климата в семье с учетом половой дифференцировки подростков

пол	тип семьи	дир	поз-дир	поз	авт	непол	вражд	нет	дир-непол	поз-авт	Row
д	бл	1	1	13	0	0	0	0	0	0	15
д	уд	5	0	0	1	2	0	0	0	0	8
д	нбл	0	0	0	3	1	0	0	0	0	4
д	са	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3

Total	6	1	13	4	3	0	1	1	1	30
м бл	2	0	14	1	0	0	0	0	0	17
м уд	3	0	0	1	0	0	0	0	0	4
м нбл	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2
м са	2	0	2	1	1	0	1	0	0	7
Total	8	0	16	3	1	1	1	0	0	30
Column Total	14	1	29	7	4	1	2	1	1	60

Таблица 4

Частоты встречаемости стилей поведения отцов в зависимости от психологического климата в семье с учетом половой дифференцировки подростков

пол	тип семьи	дир	поз	поз-не-посл	поз-ав-тор	нет	автор	непосл	поз-дир	вражд	Row
д	бл	1	8	1	2	3	0	0	0	0	15
д	уд	1	3	0	0	4	0	0	0	0	8
д	нбл	0	1	0	0	1	1	1	0	0	4
д	са	0	0	0	0	0	1	2	0	0	3
Total		2	12	1	2	8	2	3	0	0	30
м	бл	2	9	0	1	2	1	1	1	0	17
м	уд	2	0	0	0	0	2	0	0	0	4
м	нбл	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
м	са	0	0	0	0	0	3	3	0	1	7
Total		4	9	0	1	2	6	6	1	1	30

В то же время на 8 случаев отсутствия оценок поведения отцов в выборках девушек приходится только 2 таких случая для выборок юношей. Это позволяет сделать предварительный вывод о том, что чаще остаются одинокими матерями женщины, родившие дочь, чем женщины, родившие сына. Представляется весьма вероятным, что данная закономерность подтвердится на большей выборке, поскольку можно допустить, что мужья будут более склонны оставаться в семье, в которой у них с ребенком больше общих интересов, т.е. с сыном. В то же время у женщин, воспитывающих сына может складываться, в целом, более позитивное восприятие мужчин, поскольку наличие сына будет мешать им генерализировать – переносить возможный негативный опыт общения с отдельными мужчинами – на всех других мужчин.

#### Список литературы

1. Aarons J., Smith L., Wagner L. Dispatches from Juvenile Hall: Fixing a Failing System. – Penguin Books, 2009. – 208 p.
2. Harold D. Grotevant, Cindy I. Carlson. Family Assessment: A Guide to Methods and Measures. – Guilford Press, 1989.
3. Margolies P.J., Sheldon Weintraub. The revised 56-item CRPBI as research instrument: Reliability and factor structure. //Journal of Clinical psychology. Volume 33, Issue 2, pages 472-476, April 1977.
4. Драгунова Т.В. Подросток. – Знание, 1976. – 96 с.
5. Райгородский Д.Я. Психология семьи. – М.: Бахрах-М, 2002 – 752 с.
6. Розов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М.: Владос, 1998. – Кн. 2. – С. 144.



## ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

*Лаврентьева Оксана Сергеевна*

канд. пед. наук, доцент  
ФГБОУ ВПО «Российский государственный  
социальный университет»  
г. Москва

### РОЛЬ СРЕДСТВ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ ПРИ РАСКРЫТИИ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗА

***Аннотация:** в статье приводятся размышления автора в рамках основных аспектов проблемы создания образа в художественно-проектном творчестве дизайнеров. Рассматривается роль компьютерных технологий в раскрытии художественно-эстетического образа на современном этапе проектной культуры. Раскрывается структура и содержание проектной работы как особого вида активной деятельности, направленной на создание концептуального образа объекта на примере этапов выполнения одного из контрольных заданий в рамках дисциплины «Дизайн-проектирование».*

***Ключевые слова:** художественный образ, проектная культура, дизайн-образование, дизайн-проект, социально-творческая активность в деятельности.*

Дизайн-образование, как составная часть проектной культуры, расширяет и совершенствует свои возможности средствами компьютерных технологий, в частности компьютерной графики, которая выступает одним из современных инструментов визуализации концептуальных образов объектов, предметов и явлений. Рассматривая роль компьютерных технологий в проектировании концептуального образа в дизайне среды, Р.В. Некрасов отмечает, что «компьютер... играет роль универсального инструмента, содержащего несметные залежи материалов, бесчисленные варианты комбинаций художественных средств выразительности и средств гармонизации, которые с успехом можно использовать в создании художественного образа дизайна среды» [2]. При этом эффект восприятия результата художественной деятельности по созданию дизайн-образа во многом зависит от фотореалистичности воспроизведения визуализации, создаваемой при помощи специальных графических компьютерных программ.

Современный дизайн, основанный на применении компьютерных технологий, образует новый подход к проектным решениям. Это связано с процессами информатизации компьютерных технологий и постоянным совершенствованием программного обеспечения, что порождает возможность поиска и использования новых способов создания и моделирования визуальных трехмерных моделей объектов дизайна и создания высококачественных реалистичных визуализаций. При этом в раскрытии художественно-эстетического образа объекта художественного творчества необходимо акцентировать внимание на возможности создания условий для проявления социально-творческой активности дизайнеров в рамках дизайн-образования с применением особых средств моделирования реальности. Как справедливо отмечает современный российский ученый А.И. Щербакова, что «в художественном творчестве заключена способность «включать» особые механизмы, создавать ту энергию созидания, которая и является сущностью социально-творческой активности человека» [3, с. 126].

Для раскрытия аспекта проявления социально-творческой активности дизайнеров в рамках дизайн-образования, целесообразно рассмотреть структуру и содержание проектной работы, как особого вида активной деятельности,

направленной на создание концептуального образа объекта на примере этапов выполнения одного из контрольных заданий в рамках дисциплины «Дизайн-проектирование» средствами компьютерной графики:

1. Постановка проблемы и цели проектной деятельности, заключающейся в проектировании концептуального образа модели садовой скульптуры для парковой зоны.

2. Исследование и зарисовка вариантов существующих аналогов для совершеншения оригинального образа с целью изучения размеров, объемов, фактуры, текстуры, цветового колорита садовой скульптуры как объекта проектного творчества.

3. Изучение формы оригинального объекта творчества, выполнение конструктивного рисунка для выявления пластики, и разбора объема мелких деталей конструкции.

4. Поиск различных вариантов стилизации художественных образов литературного произведения с помощью художественных средств с целью выявления наиболее характерных признаков и акцентирования художественно-эстетической выразительности образа через поиск и нахождение оригинальных форм с одновременным применением традиционных средств и инструментов компьютерной графики.

5. Создание трехмерной модели объекта садовой скульптуры с целью формирования геометрической концепции средствами компьютерных программ.

6. Визуализация проекта в трехмерном изображении в различных состояниях, выражающихся в смене времени суток, времени года, освещении, ситуации.

7. Презентация проекта концептуального образа садовой скульптуры для парковой зоны при помощи анимационных эффектов и аудиосредств.

Таким образом, создаваемый с помощью компьютерных технологий художественный образ объекта проходит определенный процесс визуального развития от электронных абстракций до сложных композиций. А его результат является результатом социально-творческой активности в проектной деятельности дизайнеров. Следует отметить, что в данном случае компьютерные технологии обладают рядом преимуществ по сравнению с традиционными средствами визуализации:

- возможность трактовки предметов и мотивов, взятых из реальной действительности;
- возможность доступных способов манипуляции с целью видоизменения объекта среды;
- применение любых по степени сложности фактур и текстур материалов;
- широкий выбор оттенков из всего спектра цветов;
- наличие инструментальных средств имитации различных видов искусства и техники исполнения;
- визуализация качественных фотореалистичных изображений;
- способы настройки искусственных и естественных источников и системы света;
- воспроизведение имитации природных явлений, спецэффектов и анимации с целью создания различных сцен и ситуации в движении;
- моделирование любого временного пространства;
- включение в визуальную композицию музыкального сопровождения и голосовой речи;
- обеспечение своевременной корректировки допущенных погрешностей при доведении проекта до состояния законченности.

Однако, традиционные техники и приемы создания визуального образа объекта, основанные на рисовании, живописи, макетировании, декоративно-прикладном искусстве не теряют своей значимости, так как позволяют проектировщику получить целостное представление об объекте дизайнера на различных этапах работы: его форме, эргономике, цвете и других характеристиках.

Таким образом, «традиционные техники и приемы, основанные на рисовании, живописи, декоративно-прикладном искусстве сливаясь с цифровыми технологиями в каждом случае образуют новый сплав проектных тенденций в области дизайна среды» [1]. Это позволяет компьютерной визуализации справедливо выступать перспективным направлением развития проектной культуры. При этом расширяя возможности визуализации, являться одним из современных средств создания концептуального образа объектов дизайна и справедливо играть огромную роль в создании условий социально-художественной активности обучаемых, дополняя традиционные техники и приемы создания визуального образа.

#### **Список литературы**

1. Некрасов Р.В. Роль компьютерных технологий в проектировании концептуального образа в дизайне среды / Р.В. Некрасов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sibac.info/arkhiv-konferentsij>
2. Щербакова А.И. Художественное образование как инструмент творческого созидания нового пространства культуры [Текст] / А.И. Щербакова. – М.: Московский государственный институт культуры (Химки), 2012. – С 123–131.

**Синица Александра Игоревна**

учитель, педагог дополнительного образования

ГБОУ «СОШ №531»

г. Санкт-Петербург

**Синица Александр Михайлович**

педагог дополнительного образования

ГБОУ ДОД «Санкт-Петербургский центр детского (юношеского)

технического творчества»

г. Санкт-Петербург

## **СИНОПСИС ТРЕНАЖЕРА В ПРОГРАММЕ HOT POTATOES ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «КИНО В САНКТ-ПЕТЕРБУРГЕ»**

**Аннотация:** данная статья посвящена рассмотрению возможностей современных технических средств для популяризации урока. Материал может быть интересен преподавателям и учителям любого направления, так как разнообразие типов упражнений программы можно использовать для преподавания любого предмета.

**Ключевые слова:** тренажер, интерактивные упражнения, формат HTML.

Тренажер по дисциплине «Русский язык как иностранный» по теме «Кино в Санкт-Петербурге» предназначен для демонстрации возможностей программы Hot Potatoes, которая позволяет самостоятельно разрабатывать интерактивные тренировочно-контролирующие упражнения в формате HTML без специальных знаний в области программирования. Данную программу можно использовать для в различных дисциплинах.

С помощью этой программы Hot Potatoes педагог может разработать 10 типов упражнений с использованием текстовой, графической, аудио- и видеoinформации. Для использования разработанных заданий необходимо подключение к Интернету, сама же программа нужна только на стадии разработки и редактирования заданий преподавателем.

Вы можете создать следующие упражнения в *Hot Potatoes*:

– викторина (вопросы с множественным выбором ответа, с множеством правильных ответов, кратким ответом открытого типа, смешанным типом ответов);

**Ответ**  
**Quiz**

Что нужно делать, чтобы попасть на просмотр понравившегося фильма в кино?

a. ☐ Посмотреть киноафишу и выбрать фильм  
b. ☐ Посмотреть время сеанса и выбрать удобный вариант  
c. ☐ Прийти в любое время и взять билет на любой фильм  
d. ☐ Попросить пропустить в зал, а потом занести билет

Рис. 1. Пример задания с выбором ответа

- заполнение пропусков;
- установление соответствий;

**Соотнеси**  
**Matching exercise**

Match the items on the right to the items on the left.

Актёр, сюжет, роли, действие  
Билет, зал, экран, кино  
Сюжет, жанр, роли  
Фильм, смех, улыбки, радость  
Сценарий, съёмка, фильм

???

???

Фильм

Киносценарий

Режиссёр

Кинотеатр

Комедия

Рис. 2. Пример задания на установление соответствий

- кроссворд;

**Crossword**

Complete the crossword, then click on "Check" to check your answer. If you are stuck, you can click on "Hint" to get a free letter. Click on a number in the grid to see the clue or clues for that number.

Down: 1: Тот, кто смотрит фильм.

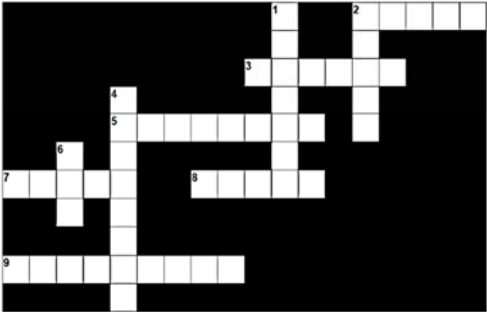


Рис. 3. Пример задания с кроссвордом

– восстановление последовательности.



Рис. 4. Пример задания на восстановление последовательности

Также возможно создание комбинированных заданий из упражнений разных типов. Данный тренажер состоит из Power-Point-презентации и семи упражнений, выполненных в программе Hot Potatoes. Презентация предназначена для расширения активного словаря инофона с помощью введения новых лексических понятий и их отработки. Презентация включает в себя материалы с новыми лексическими единицами. Знакомство с работой по теме «Кино в Санкт-Петербурге» будет интересна как с точки зрения языковой компетенции, так и с целью расширения кругозора в области культурологического знания.

В данной работе предлагается выполнить семь упражнений на тему «Кино в Санкт-Петербурге»: по 2 упражнения типа «Match» и «Mix», по одному упражнению типа «Quiz», «Close», «Cross», а также творческое задание по теме. Для проведения тренинга необходимо наличие компьютера с возможностью выхода в интернет. Задания следует выполнять после ознакомления обучающегося с материалами презентации, при этом можно выполнять упражнения как при помощи преподавателя, так и самостоятельно.

Время выполнения упражнений «Match», «Mix» «Quiz» составляет 5 минут. На упражнения «Close» и «Cross» отводится по 15 минут.

При выполнении упражнений «Match», «Mix» «Quiz» запрещено использовать такие материалы, как учебная презентация «Кино в Санкт-Петербурге» и словари. При выполнении заданий «Close» и «Cross» учащийся может использовать материал презентации, а также как толковые, так и переводные словари, но только в самых трудных случаях.

**Чистикина Татьяна Анатольевна**

канд. мед. наук, доцент, старший преподаватель  
ФГКОУ ДПО «Тюменский институт  
повышения квалификации  
сотрудников МВД РФ»  
г. Тюмень, Тюменская область

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТА «ПЕРВАЯ ПОМОЩЬ»

**Аннотация:** в данной статье раскрывается проблема обучения сотрудников органов внутренних дел оказанию первой медицинской помощи. Автор полагает, что главная проблема современного подхода к обучению первой помощи заключается в излишнем теоретизировании и ставит вопрос о применении практикоориентированного подхода.

**Ключевые слова:** первая помощь, преподавание, технические средства обучения, практикоориентированный подход.

Предмет «Первая помощь в нашей стране всегда ассоциируется с чем-то ненужным, нудным и отнимающим время. Однако знания, а главное, применение знаний по оказанию первой помощи пострадавшим могут спасти чью-то жизнь или уменьшить тяжелые последствия.

В части 1 статьи 31 Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ [1] первая помощь до оказания медицинской помощи оказывается гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью, лицами, обязанными оказывать первую помощь в соответствии с федеральным законом или со специальным правилом и имеющими соответствующую подготовку, в том числе сотрудниками органов внутренних дел Российской Федерации, сотрудниками, военнослужащими и работниками Государственной противопожарной службы, спасателями аварийно-спасательных формирований и аварийно-спасательных служб. В соответствии с частью 4 статьи 31 Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21 ноября 2011 г. №323-ФЗ [1] водители транспортных средств и другие лица вправе оказывать первую помощь при наличии соответствующей подготовки и (или) навыков.

Соответственно, огромное количество людей, прошедших специальную подготовку, могут оказывать первую помощь, но на практике оказывается не все так хорошо.

На самом деле обучение основам оказания первой помощи проходит достаточно скучно и монотонно, в основном приводятся теоретические выкладки, данные об анатомических и физиологических данных человека, что в значительной мере «утяжеляет» процесс восприятия материала и напрочь отбивает стремление к использованию полученных знаний на практике.

Наш опыт преподавания предмета «Первая помощь» заключается в обучении сотрудников органов внутренних дел практическим навыкам.

В связи с предусмотренным тематическим планом с обучающимися нами проводятся практические занятия в специально оборудованной аудитории «Специализированный класс медицинской подготовки», который оснащен современным наглядным и учебно-тренажерным оборудованием: комплектом цветных плакатов «Врачебная помощь при ДТП», рельефными моделями основных систем и скелета человека, а также модель торса человека в натуральную величину для наглядного изучения анатомии и физиологии. В классе имеется тренажер-манекен взрослого для отработки приемов удаления инородного тела из дыхательных путей для отработки практических навыков по удалению инородных тел из верхних дыхательных путей и комплекс тренажерного оборудования «Гоша-06» и Робот тренажер «Максим» для отработки практических навыков сердечно-легочной реанимации.

Для отработки практических навыков по оказанию первой помощи используются следующие расходные материалы: комплекты шин и воротников транспортных иммобилизационных складных, жгуты кровоостанавливающие резиновые тип Альфа и Эсмарха, мешок для проведения искусственной вентиляции легких типа Амбу взрослый, а также эластичные и марлевые медицинские бинты для отработки навыков наложения повязок.

Кроме того, специализированный класс медицинской подготовки оборудован типовым комплексом технических средств цикла, который включает мультимедийный проектор и интерактивную доску, что позволяет демонстрировать различные видеофрагменты и сопровождать их необходимыми пояснениями.

Для того чтобы приблизить выполнение практических заданий и приблизить сотрудников полиции к реальным условиям значительная часть практических занятий проводятся нами на оборудованных криминалистических полигонах «квартира», «офис», «магазин», «место дорожно-транспортного происшествия». Практическое решение ситуационных задач с использованием данных полигонов способствует выработке практических навыков по оказанию первой помощи пострадавшим у сотрудников вышеуказанных подразделений.

Следует заметить, что практикоориентированное преподавание предмета «Первая помощь» должно быть неотъемлемым условием.

#### *Список литературы*

1. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>

## ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Акимова Людмила Павловна

доцент

ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет»  
г. Владивосток, Приморский край

### ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

**Аннотация:** в данной статье автор сообщает, что изучение личности позволяет совершенствовать, корректировать и прогнозировать особенности работы со студентами, формировать их личностные качества, способствует достижению задач физического воспитания. Из широкого арсенала методов исследования личности, разработанного психологической наукой, преподаватель в каждом конкретном случае, исходя из стоящих перед ним задач, выбирает наиболее приемлемые. Обобщая и анализируя их результаты, преподаватель находит дифференцированный подход к студентам, выявляет трудности, предпочтение видов занятий, помогает студентам провести самооценку уровня своей деятельности и повысить уровень физической работоспособности, степень удовлетворенности занятиями, сформировать потребность в систематических занятиях физическими упражнениями и здоровом образе жизни.

**Ключевые слова:** специальная медицинская группа, физическая культура, личность.

В современных социокультурных условиях России задача формирования культуры здоровья студентов, имеющих хронические заболевания или повреждения опорно-двигательного аппарата и отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе (СМГ), имеет особое значение. Для таких студентов характерна повышенная психическая и физическая утомляемость, они часто болеют простудными заболеваниями, им в большей мере, чем сверстникам, грозят сниженная работоспособность и ранняя инвалидность.

Основными задачами физического воспитания студентов, отнесенных по состоянию здоровья к СМГ, являются восстановление и укрепление здоровья, повышение адаптационных возможностей организма, воспитание морально-волевых качеств и интереса к регулярным самостоятельным занятиям физической культурой, разъяснение значения правильного режима труда и отдыха, рационального питания, пребывания на воздухе, здорового образа жизни в целом [1–3].

Практика работы СМГ Дальневосточного федерального университета (ДВФУ) показывает, что успешному достижению задач физического воспитания и усилению эффекта оздоровительных занятий способствует индивидуальный подход. При таком подходе учитывается не только состояние здоровья и показатели физической подготовленности занимающегося, но и его психологические особенности, черты характера, способности, цели, ценности, мотивационная сфера, интересы, увлечения, сформированность умений и навыков самостоятельной работы, т. е. все то, что характеризует его как личность. В широком, традиционном смысле личность – это то, что внутренне отличает

одного человека от другого, все его психологические свойства, его индивидуальность. В более узком понимании личность – это человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности. Структура личности – совокупность социально значимых качеств, отношений и действий индивида, сложившихся в процессе его развития и определяющих его поведение. В структуру личности входят как психологические характеристики человека, так и физиологические особенности его организма [4].

Изучение личности позволяет совершенствовать, корректировать и прогнозировать особенности работы со студентами, формировать их личностные качества, способствует достижению задач физического воспитания [4]. Вот почему изучению личности студента отводится такая важная роль в работе преподавателя. Ниже перечислены методы, эффективно применяющиеся в практике работы СМГ ДВФУ.

*Метод изучения и обобщения передового опыта* основан на изучении и осмыслении психолого-педагогической и методической литературы и позволяет глубже понять различные аспекты личности, определить объект, предмет, цель, задачи, методы исследования и методики психолого-педагогического изучения личности [5].

*Наблюдение* – это изучение личности человека в условиях естественной и привычной для него деятельности. Наблюдение проходит по специально составленному плану, его результаты обычно регистрируются и затем анализируются. Наблюдение за поведением и реакциями исследуемого позволяет получить представление об особенностях его личности в целом и отдельных ее свойствах, например, об особенностях памяти и внимания, свойствах темперамента, чертах характера и т. п. На основе фактов, накопленных в результате наблюдения, преподаватель может сделать заключение об успешности усвоения студентами определенных знаний и навыков, способностей к решению стоящих перед ними задач.

Ряд вопросов, недоступных в процессе непосредственного наблюдения, можно прояснить в ходе *беседы*. Она проводится в форме непринуждённого диалога и способствует установлению более доверительных отношений со студентами. Чтобы беседа была продуктивной, преподаватель должен заранее тщательно продумать ее тематику, сформулировать вопросы и руководить течением беседы до получения намеченного результата. В беседе с наибольшей полнотой обнаруживается субъективная сторона личности – самосознание и самооценка, особенное поведение в конкретных ситуациях, личные переживания и выраженное в них эмоциональное отношение [6; 7].

Для того чтобы помочь студентам лучше понять, что способствует, или, наоборот, препятствует формированию у них потребности в занятиях физической культурой, здоровом образе жизни, преподаватель нередко рекомендует студентам метод *самонаблюдения*. Данный метод может применяться в форме самоконтроля, предполагает ведение личных записей, например, дневника. Метод позволяет лучше понять себя, повысить эффективность занятий физической культурой или избавиться от вредных привычек.

*Опрос* представляет собой набор вопросов или утверждений и применяется для выявления степени выраженности того или иного свойства личности или получения информации об определенных фактах и событиях. С помощью опроса можно получить сведения о мнениях, оценках и предпочтениях студентов, а также их потребностях, интересах, ценностных ориентациях, жизненных планах и т. д. Опрос подходит для получения информации сразу от большой группы студентов, например, позволяет определить их мнение по конкретному поводу [8].

Когда требуется узнать о личности человека более подробно, и это невозможно сделать при помощи беседы или опроса, применяется *тестирование*, метод диагностики психических возможностей человека, его способностей,



склонностей, навыков. В тестах используется математическая статистика, поэтому они дают более точные данные, чем наблюдение и беседа, приближаясь в этом плане к эксперименту. При выборе тестов для исследования обязательно учитываются их валидность, надежность, достоверность и репрезентативность. В зависимости от задач исследования, могут использоваться различные виды тестов: личностные для определения индивидуальных свойств человека, таких, как темперамент, характер, способности; либо тесты, направленные на изучение мотивации и пригодности к определенным видам деятельности. Психологическое тестирование не только способствует более глубокому пониманию способностей и потребностей человека, нередко оно помогает определить направление для дальнейшего личностного развития [9].

В ходе *формирующего, или обучающего, эксперимента* навыки или качества личности изучаются в процессе их формирования, развития. Метод является разновидностью естественного эксперимента. Он осуществляется в условиях привычной для студентов учебной деятельности и подходит для апробации новых методов обучения, новых учебных пособий. При проведении такого эксперимента студенты ведут себя естественно: занимаются, подчас даже не зная, или забывая, что являются объектом исследования. В этих условиях наиболее полно раскрываются творческие способности человека.

Таким образом, при работе со студентами СМГ ДВФУ важная роль в работе преподавателя отводится изучению личности. Из широкого арсенала методов исследования личности, разработанного психологической наукой, преподаватель в каждом конкретном случае, исходя из стоящих перед ним задач, выбирает наиболее приемлемые. Обобщая и анализируя их результаты, преподаватель находит дифференцированный подход к студентам, выявляет трудности, предпочтение видов занятий, помогает студентам провести самооценку уровня своей деятельности и повысить уровень физической работоспособности, степень удовлетворенности занятиями, сформировать потребность в систематических занятиях физическими упражнениями и здоровом образе жизни. Это имеет важное практическое значение, ведь именно в период обучения в вузе закладывается фундамент успешности и долголетия будущей профессиональной деятельности молодого поколения.

### Список литературы

1. Гогонов Е.Н. Психология физического воспитания и спорта: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.Н. Гогонов, Б.И. Мартыанов. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
2. Димитренко Е.В. Оценка исходного уровня сформированности культуры здоровья студентов специальных медицинских групп вуза / Е.В. Димитренко, В.Н. Ирхин // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – №6. – С. 113–117.
3. Елагина О.Б. Методы исследования личности (практикум по общей психологии): Учебное пособие / О.Б. Елагина. – Челябинск: ЮурГУ, 2001. – Ч. 1. – 65 с.
4. Конохов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Н.И. Конохов. – М.: Академия, 1992. – 320 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
6. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю.А. Миславский. – М.: Педагогика, 1991. – 151 с.
7. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1986. – 136 с.
8. Токарева А.В. Организации занятий со студентами специальной медицинской группы в вузе / А.В. Токарева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2013/09/26246>
9. Шведова С.А. Физическое воспитание студентов специальной медицинской группы / С.А. Шведова, С.Ю. Курников, С.Р. Галина // Журнал Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №16 (135). – С. 49–56.

*Бушманова Ольга Ивановна*  
доцент  
*Шахнина Валентина Михайловна*  
доцент

ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный университет»  
г. Вологда, Вологодская область

## ЗАНЯТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ ПРИ МИОПИИ

**Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема прогрессирования близорукости у студентов. Исследователями обосновывается полезность занятий физическими упражнениями для профилактики данного заболевания.

**Ключевые слова:** миопия, стационарная близорукость, прогрессирующая близорукость, гимнастика для глаз.

Жизнь человека – постоянное и активное взаимодействие с окружающей средой, которое невозможно без сложных и совершенных органов чувств. И важнейшим из них является зрение. Благодаря зрению мы различаем разнообразные предметы, правильно определяем их местоположение в пространстве, воспринимаем богатейшую гамму цветовых оттенков.

Подсчитано, что 90% информации о внешнем мире мы получаем благодаря зрению. Ослабление зрения лишает человека полноты представлений об окружающем мире, затрудняет его познание, ограничивает выбор профессии.

Миопия (близорукость) – наиболее частый дефект зрения, в результате чего люди, страдающие им, плохо видят отдаленные предметы. Миопия чаще всего развивается в школьные и студенческие годы и связана главным образом с длительной зрительной работой на близком расстоянии (чтение, работа за компьютером).

По тяжести заболевания в миопии выделяют три степени: слабая (до 3 диоптрий), средняя (до 6 диоптрий) и высокая (свыше 6 диоптрий).

Значительная часть студентов страдает близорукостью. По мере перехода на старшие курсы отмечается тенденция к ее прогрессированию. Это вызвано, очевидно, большой умственной, эмоциональной, психической нагрузкой, недостаточной двигательной активностью, нарушением гигиенических условий труда и быта.

Поэтому задача профилактики прогрессирования близорукости среди студентов исключительно важна. Физическая культура занимает важное место в комплексе мер по профилактике близорукости и ее прогрессирования, поскольку физические упражнения способствуют как общему укреплению организма и активизации его функций, так и повышению работоспособности цилиарной мышцы и укреплению склеры глаза.

При распределении студентов с близорукостью в учебные группы для занятия физической культурой, с учетом данных медицинского осмотра, следует учитывать степени миопии. Студенты с близорукостью слабой степени входят в основную группу и могут заниматься физической культурой в подготовительном отделении спортивного совершенствования. Полезны занятия спортивными играми. Постоянное переключение зрения при игре в волейбол, баскетбол, теннис с близкого расстояния на далекое и обратно способствует усилению аккомодации и профилактики прогрессирования близорукости.

При наличии близорукости средней степени студентов включают в подготовительную медицинскую группу. Таким студентам противопоказаны упражнения, требующие большого и продолжительного физического напряжения. Для студентов подготовительной медицинской группы наряду с учебными занятиями необходимо предусмотреть также самостоятельные занятия, включающие специальные упражнения для мышц глаз.

Студенты с близорукостью высокой степени должны заниматься физической культурой только в специальной медицинской группе.

Учитывая, что у близоруких людей часто наблюдается нарушение осанки, искривления позвоночника из-за привычки чрезмерно наклонять голову и туловище при зрительной работе на близком расстоянии, большое значение следует придавать

упражнениям для укрепления мышц-разгибателей туловища и головы, а также дыхательным упражнениям. Непременное условие для занятий физической культурой и спортом – это четкое определение противопоказаний, систематический врачебный контроль за состоянием органа зрения. Спортивные занятия могут благотворно влиять на состояние глаз при близорукости и способствовать ее стабилизации, но могут оказывать и весьма неблагоприятное воздействие. Все зависит от степени близорукости, а также от специфики избранного вида спорта и дозировки спортивных нагрузок.

Как показывает спортивная практика умеренные нагрузки, занятия массовыми видами спорта способствуют улучшению или стабилизации зрения и значительно повышают общее физическое развитие студентов. Особую пользу им приносят подвижные игры, лыжные прогулки, плавание и туризм.

При не осложненной, стационарной (т. е. не прогрессирующей) близорукости можно и полезно заниматься некоторыми видами спорта. Если занятия несовместимы с ношением очков и возможны без оптической коррекции, то на время занятий очки разрешается снимать. В некоторых видах спорта требуется высокая острота зрения и в то же время пользоваться очками нельзя. В таких случаях целесообразна контактная коррекция, т. е. линзы, надеваемые непосредственно на глазное яблоко.

При осложненной или прогрессирующей близорукости противопоказаны виды спорта, связанные с большим физическим напряжением: поднятие тяжестей, с резким перемещением тела и возможностью его сотрясения. По существующему положению при первичном врачебном осмотре к занятиям спортом не допускаются лица, имеющие близорукость свыше трех диоптрий. Если же в процессе занятий близорукость прогрессирует и увеличивается до шести диоптрий, то спортсмену рекомендуют прекратить активные занятия и значительно снизить нагрузки.

Если вовремя не принять мер, то близорукость прогрессирует, что может привести к серьезным необратимым изменениям в глазу и значительной потере зрения. И как следствие – к частичной или полной утрате трудоспособности. Развитию близорукости способствует также ослабление глазных мышц. Этот недостаток можно исправить с помощью специально разработанных упражнений (гимнастика для глаз), предназначенных для укрепления глазных мышц. Перед началом занятий необходимо проконсультироваться с врачом. Гимнастику для глаз проводят ежедневно. Данные упражнения просты и доступны, их можно выполнять самостоятельно:

1. Двигайте зрачками в разных направлениях, голова неподвижна. Можно двигать по вертикали, по горизонтали, кругами и вообще как вздумается.

2. Быстро моргайте глазами 20–30 секунд.

3. Закройте глаза и слегка прижмите их руками. Дождитесь полной темноты, а потом открывайте.

4. Полезное упражнение на фокусировку – концентрируетесь на кончике вытянутого вперед пальца на расстоянии 25–30 сантиметров, а затем медленно приближайте его к самому носу. После упражнения посмотрите вдаль 10–20 секунд.

При проведении анкетирования среди студентов 3 курса выявили, что у 65% проблемы со зрением. У большинства – миопия. И только 3% не занимаются физкультурой вообще. 11% занимаются в спортивных секциях по видам спорта и ездят на соревнования; 46% опрошенных студентов посещают занятия по физической культуре 2 раза в неделю, а 5% опрошенных занимаются различными оздоровительными системами в организованных группах: йога, пилатес, шейпинг. Но только 8% студентов выполняют специальную гимнастику для глаз.

Физические нагрузки при миопии следует ограничить, но ни в коем случае не исключать. Физическая культура, если не излечит полностью заболевание, то улучшение обязательно принесет. Главное правильно выбрать упражнения и степень нагрузки. В этом студентам поможет тренер-преподаватель.

### Список литературы

1. Аветисов Э.С. Занятия физической культурой при близорукости / Э.С. Аветисов. – М.: Физкультура и спорт, 2008. – 228 с.

2. Кузнецова М.В. Причины развития близорукости и ее лечение / М.В. Кузнецова. – М.: МЕД-пресс-информ, 2004. – 198 с.

**Зуев Валентин Никифорович**

д-р пед. наук, профессор, директор  
Институт физической культуры

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

**Милованова Наталья Геннадьевна**

д-р пед. наук, профессор, проректор по научной работе

ГАОУ ТО «Тюменский областной государственный институт  
развития регионального образования»

**Жевнерова Жанна Владимировна**

старший преподаватель

Институт физической культуры

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

**Насонов Владимир Владимирович**

канд. пед. наук, доцент

Институт физической культуры

ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

## **О КОНВЕРСИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ГОДЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ РОССИИ ПОСРЕДСТВОМ НОРМАТИВНЫХ ПРАВОВЫХ АКТОВ**

**Аннотация:** в статье исследуются первые, основные, стратегические нормативные правовые документы нового Советского государства по развитию физкультурного движения. Данное движение было ориентировано на физическую подготовку в интересах обеспечения обороноспособности страны и повышения трудоспособности населения государства новой формации, которые стали основополагающими для норм комплекса ГТО.

**Ключевые слова:** конверсия, нормативные правовые документы, декрет, приказ, обороноспособность, трудоспособность, военизация, физическая культура.

**Введение.** Сложившиеся условия функционирования системы физической культуры и её конверсии, отличаются разнообразием управленческих подходов появлением различных систем менеджмента, что обусловлено реформированием управления отраслью, разработкой, нормативной правовой базы, поиском инновационных ресурсов.

На каждом историческом пути формировались принимаемые в стране стратегические решения, определяющие долговременную перспективу ее развития [1; 2; 4]. Предпосылками к исследованию послужило недостаточность изучения первых нормативных правовых документов, начального этапа формирования сферы физической культуры.

**Методы исследования.** В своем исследовании мы использовали методы физического воспитания и менеджмента, сравнительно-исторический метод, который позволяет выявить и сопоставить уровни в развитии изучаемых явлений и процессов, установить происшедшие в них изменения, определить тенденции и закономерности развития нормативной правовой базы [2; 3; 4; 6; 7].

**Организация и результаты исследования.** Отрицательное отношение к спорту как к соревнованию за высшие достижения распространилось и среди рабочих физкультурных организаций и союзов. Провозглашались лозунги: «Долой буржуазные залы, снаряды, спорт, даешь пролетарские снаряды, упражнения!». Группа ученых под руководством В.А. Зикмунда, Н.И. Подвойского, Н.А. Семашко признавали спорт важным средством физического воспитания, отрицала спортивную специализацию и считала, что пролетарский спорт должен быть без рекордов [2; 5; 6; 8].

В истории молодого советского физкультурного движения принимается epochальное решение молодого правительства. Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет (ВЦИК) РСФСР 27 июня 1923 года принял Постановление о создании Высшего совета физической культуры (ВСФК) при ВЦИК и его местных органов. В Постановлении ЦК ВКП(б) от 23 сентября 1929 г. «О физкультурном

движении» работа была признана неудовлетворительной (слабый охват широких масс рабочего класса, рекордсменский уклон, ведомственный разноречивый и др.).

Руководящая роль партийных и государственных органов нового государства в развитии физической культуры страны реализовалось в 13 приоритетных федеральных нормативных правовых документах (таблица 1).

Таблица 1

Нормативная правовая база в первые годы Советской власти

Нормативные правовые документы	
	22.04. 1918 г. Декрет Совета Народных Комиссаров (СНК) и Всероссийского Центрального Исполнительного комитета (ВЦИК) «О введении всеобщего военного обучения (Всеобщуч) трудового населения в целях подготовки его к защите завоеваний октября»
	Октябрь 1918 г. Декларация Совета народных комиссаров «О единой трудовой школе» (...о необходимости введения физического воспитания в школе)
	Апрель 1919 г. Постановление I Всероссийского съезда работников физической культуры «О принятии положения о допризывной подготовке»
	2 июля 1919 г. Постановление Совета рабоче-крестьянской обороны «Об организации лыжных отрядов»
	Август 1920 г. Приказ Главного управления Всеобщуча «Об организации Высшего совета физической культуры при главном управлении Всеобщуча»
	1 декабря 1920 г. Декрет СНК об учреждении в Москве Государственного института физической культуры
	1921 г. Постановление Совета народных комиссаров «Об охране здоровья детей и подростков»
	16 августа 1922 г. Приказ Революционного Совета Республики «О введении спортивно-гимнастической подготовки как обязательной формы подготовки войск»
	27 июня 1923 г. Декрет ВЦИК РСФСР «Об образовании Высшего и местных советов физической культуры трудящихся РСФСР»
	13 июля 1925 г. Постановление ЦК РКП(б) «О задачах партии в области физической культуры»
	Июнь 1929 г. Декрет СНК РСФСР «О введении физического воспитания как обязательного предмета в высших учебных заведениях»
	23 сентября 1929 г. Постановление ЦК ВКП (б) «О физкультурном движении»

Таким образом, мы пришли к следующим выводам: в нашем исследовании нашел подтверждение тот факт, что стратегические решения высших органов власти, реализованные

посредством нормативных документов в первые годы Советской власти, принимались для определения приоритетных направлений развития молодого государства. К ним были отнесены: военизация страны, укрепления обороноспособности. Подготовка населения страны к её защите и максимальной трудоспособности средствами физической культуры и её конверсии для принятия в дальнейшем первого комплекса норм ГТО.

**Список литературы**

1. Медведев С.А. Теоретико-правовые основы функционирования физической культуры и спорта в российском государстве: Автореф. дисс. ... канд. юрид. наук. – Волгоград, 2006. – С. 37.
2. Зуев В.Н. О парадигме реформирования, федеральных органов государственной власти сферы физической культуры и спорта в постсоветский период // Теория и практика физической культуры. – 2011. – №11. – С. 3–14.
3. Зуев В.Н. Менеджмент и менеджеры отечественной сферы физической культуры и спорта: Учебное пособие. – М.: Физическая культура, 2006. – 400 с.
4. Зуев В.Н. Нормативное правовое регулирование отечественной сферы физической культуры и спорта (история и современность): Учеб. пособие. – М.: Советский спорт, 2008. – 196 с.
5. Зуев В.Н. Нормативно-правовые акты в регуляции управления отечественной сферой физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 7. – С.51–61.
6. Милованова Н.Г. Акмеология физической культуры и спорта. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. – 44 с.
7. Сердюков А.В. Спортивное право как комплексная отрасль законодательства: Автореф. дисс. ... канд. юрид. наук. – М, 2010. – С. 35.
8. Финогенова Л.А. Олимпизм Советской России в годы Гражданской войны и иностранной интервенции (1918–1921 гг.): Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции «Олимпийское движение и социальные процессы». – Омск, 1995. – С. 53.

**Зуев Валентин Никифорович**  
д-р пед. наук, профессор, директор  
**Жевнерова Жанна Владимировна**  
старший преподаватель  
**Куценко Яна Александровна**  
канд. пед. наук, доцент  
**Насонов Владимир Владимирович**  
канд. пед. наук, доцент

Институт физической культуры ФГБОУ ВПО «Тюменский  
государственный университет»  
г. Тюмень, Тюменская область

## **ОБ ИНТЕГРАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНОВ УПРАВЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ДВИЖЕНИЯ В ГОДЫ СТАНОВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ ТЮМЕНСКОГО ОКРУГА УРАЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ**

**Аннотация:** в статье на основании архивных источников обосновывается становление физкультурного движения в первые годы Советской власти в Тюменском округе. Исследователями рассматривается создание нового окружного совета по физической культуре и его работа по открытию физкультурных кружков среди пролетарского населения г. Тюмени и районов округа.

**Ключевые слова:** архивные источники, пролетарское физкультурное движение, революционные нормативные показатели, физкультурные кружки, реформирование, партийный состав занимающихся, возрастной состав физкультурников.

**Введение**

Новые политические, социально-экономические условия в государстве новой формации востребовали создания эффективного механизма управления в

регулировании и реализации оздоровления населения Тюменского округа Уральской области посредством физкультурного движения.

*Степень изученности проблемы.* Становление физической культуры Тюменского округа с позиций социальной истории региона находится в самом начале своего изучения. В то же время имеется множество исследований и литературы, которые опосредованно, косвенно по другим аспектам затрагивают интересующие нас вопросы [2; 3; 10].

*Методологической основой исследования* в нашей работе является современный методологический инструментарий теории физического воспитания, истории и менеджмента, включающие, как общенаучные, так и специальные методы научного познания.

*Организация и результаты исследования.* Исследования [1; 5; 8; 9] подтвердили в том, что национальная стратегия формирования здорового образа жизни обосновывается на государственных нормативных правовых документах. Постановление ВЦИК о создании Высшего совета физической культуры среди трудящихся, востребовало в каждой губернии местных органов власти по физической культуре. На основании архивных данных [2; 3] в 1924 году свою работу в г. Тюмени начал окружной совет физической культуры (ОСФК), который проводил большую работу по развитию физической культуры.

Председателем ОСФК был назначен Е.А. Прокопьев проработавший на этой должности два года, с 1924 по 1925 год, затем его перевели на политпросветработу. Постепенно совет подобрал в свой штат 8 опытных инструкторов, из них 5 трудились непосредственно в г. Тюмени.

Исследованные источники [1; 5; 8] помогли установить причинные связи по нормативной правовой базе Тюменского округа. В связи с формированием в г. Тюмени окружного совета физической культуры происходят количественные и качественные изменения физкультурного движения.

Выявлены некоторые зависимости по динамике роста числа физкультурных кружков в городе и районах. В 1927 году отмечена активизация физкультурного движения в округе, значительное увеличение количества кружков по сравнению с 1924 годом. Позитивная динамика наблюдается в г. Тюмени рост на 43 и в районах увеличение на 7 кружков (рис. 1).

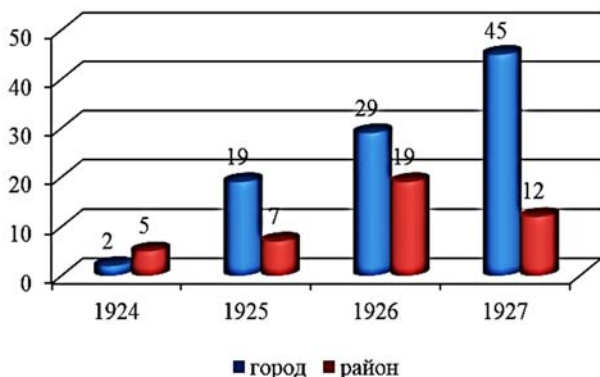


Рис. 1. Рост числа физкультурных кружков в городе и районе

Занятия в кружках по физической культуре среди рабоче-крестьянской молодежи Тюменского округа носили нерегулярный характер занимающихся, количество физкультурников постоянно менялось не только в сторону возрастания. Как правило, зимой занимающихся становилось гораздо меньше. Это объ-

яснялось тем, что многие кружки не имели специальных помещений для занятий, поэтому в теплое время года пролетарская молодежь занималась на открытом воздухе. В холодное время года не хватало спортивного инвентаря для зимних видов спорта, что также затрудняло проведение занятий.

Проведённые исследования [2; 3; 6; 7], установили корреляцию по занимающимся физической культурой в период с 1924 по 1927 гг., увеличение в 3,5 раза. Число мужчин увеличилось в 4,9 раз, женщин в 2 раза. Охват физкультурников приведен без учета учащихся школ.

Таблица

№ п/п	Возрастная группа, лет	Количество физкультурников	В % к общему количеству
1	14–16	1573	43,0
2	17–18	718	19,6
3	19–20	720	19,7
4	21–25	543	14,9
5	26–29	88	2,4
6	30 и выше	13	0,4
	Всего	3655	100

На основании данной таблицы можно сделать вывод, что из общего числа физкультурников 97% составляет молодежь в возрасте до 25 лет, население округа свыше 26 лет не были социализированы к занятиям физической культурой. И главной задачей на данном этапе было привлечение взрослого работающего рабоче-крестьянского населения к занятиям физической культурой. В нашей статье, мы исследовали занимающихся по партийному составу. Наибольшее количество физкультурников беспартийные они в основном были жителями сельской местности. Члены ВЛКСМ представляли вторую группу, которые наиболее активно были приобщены к физкультурному движению. На основании архивных данных можно сделать вывод, что партийность граждан не была решающим фактором для занятий физической культурой, т. е. каждый желающий мог пойти записаться в секции физической культуры, которые были открыты в округе.

Исследования [3; 4; 11], установили социальный статус занимающихся физической культурой, было выявлено что пролетарской молодежи в г. Тюмени было больше, чем в сельской местности. Последовательно увеличивалось количество учащихся, так как специально для школьников открывались новые секции и разрабатывались школьные программы для занятий физической культурой. Среди подрастающего поколения динамика числа учащихся, занимающихся физической культурой, в большей степени происходила во время учебного процесса в школах, и в незначительной степени во внешкольное время. В пионерских отрядах, по причине неудовлетворительно поставленной работы, посещающих физкультурные кружки пионеров оказались минимизированными.

*На основании нашего исследования мы пришли к следующим выводам:*

1. Преобразования по физическому развитию, смысловому, эмоциональному и поведенческому компоненту будущих строителей социалистического общества в Тюменском округе анализируются и соотносятся с основными тенденциями развития государства новой формации.

2. Агрессивная политика пролетарской идеологии, революционного общества унифицирует общественные отношения, и этим прогнозируя динамику создания физкультурных кружков и уровень физического состояния и подготовленности рабоче-крестьянского населения округа.

3. Создается общество с конкретными требованиями по физической подготовке приоритетными сегментами которых, является обороноспособность и трудоспособность населения.



4. Деятельность Тюменского окружного совета физической культуры, становление и развитие физкультурных кружков совершенно очевидно послужили основой для эволюционного формирования здорового образа жизни в Тюменской области, которое динамично развивается на современном этапе.

### Список литературы

1. Зуев В.Н. Законотворчество о физической культуре и спорте на уровне субъекта Российской Федерации. Журнал «Теория и практика физической культуры». – 2001. – №3. – М. – С. 41–46.
2. Зуев В.Н. История физической культуры и спорт в Тюменском регионе / Под общей редакцией В.Н. Зуева. – Тюмень, 2004. – 552 с.
3. Зуев В.Н. История физической культуры и спорта в Тюменском регионе 1863–2002 г.: Сборник документов и материалов. – Тюмень. – 2003. – 448 с.
4. Зуев В.Н. Биографический словарь сферы физической культуры и спорта Тюменского региона. – Тюмень: Изд-во «Вектор-Бук», 2006. – 667 с.
5. Зуев В.Н. Эволюция органов государственной власти в сфере управления физической культурой и спортом в начале XX века и в советский период. Теория и практика физической культуры». – 2004. – №3. – С. 2–7.
6. Зуев В.Н. Физическая культура Тюменского округа в годы становления советской власти // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – №2. – С. 206–209.
7. Зуев В.Н. Становление и развитие физического воспитания в учебных заведениях Тобольской губернии на рубеже XIX–XX века // Вестник Тюменского государственного университета. – 2013. – №2. – С. 145–155.
8. Зуев В.Н. Спортивное право в стратегии управления сферой физической культуры и спорта советского периода // Вестник Тюменского государственного университета. – 2012. – №3. – С. 237–242.
9. Зуев В.Н. Правовые основы сферы физической культуры и спорта. Словарь – справочник: Учебное пособие. – М.: Физическая культура и спорт, 2010. – 228 с.
10. Финогенова Л.А. Олимпизм Советской России в годы Гражданской войны и иностранной интервенции (1918–1921 гг.). Сб. м-лов VI // Всерос. науч.-практич. конференции «Олимпийское движение и социальные процессы». – Омск, 1995. – С. 53.
11. Зуев В.Н. Энциклопедия физической культуры и спорта Тюменской области / Под общей редакцией В.Н. Зуева. – Тюмень: Вектор-Бук, 2001. – 288 с.

**Колисниченко Ирина Борисовна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С №45 «Росинка»

г. Старый Оскол, Белгородская область

## РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОУ

**Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы по укреплению здоровья детей в ДОУ. Автор статьи отмечает необходимость применения здоровьесберегающих технологий в ходе работы с детьми дошкольного возраста, дает соответствующие рекомендации по формам и методам работы в дошкольном учреждении.

**Ключевые слова:** программа модернизации образования, фундамент здоровья ребенка, здоровьесберегающие технологии, здоровьесберегающий процесс, дыхательная гимнастика, точечный массаж.

Усилия работников нашего МБДОУ «Д/С №45 «Росинка», сегодня как никогда направлены на оздоровление ребенка-дошкольника, культивирование здорового образа жизни. Неслучайно именно эти задачи являются приоритетными в программе модернизации российского образования. Одним из средств решения обозначенных задач становятся здоровьесберегающие технологии, без которых немислим педагогический процесс современного детского сада.

В дошкольном детстве закладывается фундамент здоровья ребенка, происходит его интенсивный рост и развитие, формируются основные движения, осанка, а также необходимые навыки и привычки, приобретаются базовые физические качества, вырабатываются черты характера, без которых невозможен здоровый образ жизни. Цель воспитателей ДОУ:

- применять здоровьесберегающие технологии в ходе работы с детьми дошкольного возраста;
- дать родителям рекомендации по укреплению здоровья детей.

Здоровьесберегающая технология – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития.

Здоровьесберегающий процесс – это специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной образовательной системы взаимодействие детей дошкольного возраста и педагогов, направленное на достижение целей здоровьесбережения и здоровьесобогащения в ходе образования, воспитания и обучения.

Формы организации здоровьесберегающей работы:

- физкультурные занятия проходят 2–3 раза в неделю;
- самостоятельная двигательная деятельность детей;
- подвижные игры;
- динамические паузы;
- утренняя гимнастика;
- пальчиковая гимнастика;
- гимнастика бодрящая;
- прогулки;
- физкультурные досуги, спортивные праздники;
- элементы игрового массажа, самомассажа;
- релаксация – минутка, помогающая снять напряжение с анализаторов и успокоить организм;
- дыхательная гимнастика – гимнастика, способствующая правильному развитию дыхания, умение регулировать частоту, глубину вдохов и выдохов;
- зрительная гимнастика – для глаз, помогает укреплять мышцы глаз, развивать остроту, боковое зрение, восприятие.

С целью предупреждения утомления на занятиях, в детском саду проводятся физкультминутки. Физкультминутки повышают общий тонус, моторику, способствуют тренировке подвижности нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снижают психоэмоциональное напряжение.

Наряду с различными оздоровительными мероприятиями в дошкольном учреждении проводится и гимнастика после дневного сна, которая помогает улучшить настроение детей, поднять мышечный тонус, а также способствует профилактике нарушений осанки и стопы.

Дыхательная гимнастика. От правильного дыхания во многом зависит здоровье человека, его физическая и умственная деятельность.

Точечный массаж – элементарный приём самопомощи своему организму. Упражнения точечного массажа учат детей сознательно заботиться о своём здоровье, прививают им уверенность в том, что они сами могут помочь себе улучшить своё самочувствие.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как одну из самых перспективных систем современного века и как совокупность методов и приемов организации физического воспитания дошкольников, без ущерба для их здоровья.

### Список литературы

1. Волошина Л.Н. Организация здоровьесберегающего пространства // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1. – С. 114–117.
2. Терновская С.А. Создание здоровьесберегающей образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении // Методист. – 2005. – №4. – С. 61–65.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.maam.ru](http://www.maam.ru)

**Митрофанова Анастасия Геннадьевна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный университет»

г. Вологда, Вологодская область

## АКТИВНЫЙ ОТДЫХ СТУДЕНТОВ В ЗИМНЕЕ ВРЕМЯ

**Аннотация:** в данной работе речь идет о доступном активном отдыхе студентов в зимнее время. Для выявления результатов популярности видов спорта у студентов исследователем был проведен анкетный опрос среди учащихся 3 курса факультета производственного менеджмента и инновационных технологий. Автор подводит итог, что активный отдых в зимний период во время учебы в вузе положительно влияет на здоровье студентов и повышает эффективность их обучения.

**Ключевые слова:** активный отдых, анкетный опрос, сноубординг, катание на коньках.

В настоящее время активное проведение отдыха должно стать «модным» среди студентов высших учебных заведений. Во время обучения в высшей школе преподаватели физического воспитания ставят одной из своих задач предоставление студентам необходимой информации относительно занятий оздоровительной физической культурой и спортом в свободное время.

Кафедра физического воспитания содействует активному проведению свободного времени студентами высшего учебного заведения. Работа по внедрению физической культуры и спорта в повседневную жизнь студентов находит свое отражение как в программах Министерства образования, так и в Программе по физическому воспитанию кафедры физического воспитания. Данная программа включает в себя как раздел учебных занятий по дисциплине «Физическое воспитание» соответственно расписанию, так и самостоятельные занятия студентов. Преподаватели кафедры физического воспитания в соответствии с программой кафедры информируют студентов вуза относительно их здоровья, которое улучшается при физической деятельности, а также стараются привлечь большее количество студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и проведению активного отдыха.

Проведение активного отдыха студентами, во время которого они не только весело проводят свое свободное время, но и, занимаясь определенным видом спорта, совершенствуют свои знания, полученные во время учебных занятий. Активный отдых в зимнее время – это прекрасная физическая форма, крепкое здоровье на весь год, хорошее настроение и заряд бодрости.

Студенту высшего учебного заведения в современных условиях необходимо использовать доступные средства активного проведения отдыха.

Таким средством является катание на коньках.

Занятия на коньках значительно повышают устойчивость вестибулярного аппарата, оказывают положительное влияние на организм. Происходят благоприятные изменения в развитии органов дыхания и дыхательной мускулатуры, способствуют улучшению терморегуляторных процессов в организме и, сле-

довательно, закаливанию студентов. Повышается сопротивляемость к простудным заболеваниям, что приводит к снижению заболеваний ангиной, пневмонией, острыми респираторными инфекциями.

Катание на коньках способствует развитию смелости, настойчивости, решительности, воспитывает чувство дружбы, коллективизма и взаимопомощи [2].

На сегодняшний день наряду с традиционными формами активного отдыха, такими как занятия фитнесом, прогулки на лыжах, катание на коньках, с горок, все большую популярность приобретают новые и необычные формы организации досуга. Объясняется это желанием людей получать новые впечатления и эмоции. Удовлетворить это желание позволяет увлечение различными экстремальными видами спорта. Одним из наиболее интересных и доступных видов экстремального отдыха, на наш взгляд, является сноубординг.

Катание на сноуборде является сравнительно новым видом спорта. Основным принципом катания является поддержание равновесия тела во время движения вниз по снежному склону, при этом ноги сноубордиста надежно прикреплены к сноуборду специальными креплениями [1].

Во время спуска с горы развивается достаточно высокая скорость движения, что способствует выбросу гормона адреналина в кровь. Этот гормон вызывает целый ряд эффектов, обеспечивающих деятельное состояние организма:

- учащается и усиливается частота сердечных сокращений, облегчается дыхание, что обеспечивает увеличение доставки кислорода к тканям;
- мобилизуются энергоресурсы организма;
- в тканях усиливаются окислительные реакции и повышается теплопродукция [3].

Помимо координации, катание на сноуборде способствует развитию и других двигательных качеств, таких как сила и выносливость, особенно статическая. Повышаются аэробные возможности организма и общая работоспособность. Так как занятие сноубордом происходит в зимнее время года, на свежем воздухе и при достаточно низкой температуре, оно способствует закаливанию организма и как следствие укреплению здоровья.

Занятия сноубордом помогают получить достаточно сильные положительные эмоции. Кроме того, они способствуют психологической разрядке человека и преодолению страха.

Для того что бы узнать, как студенты предпочитают проводить свое свободное время, был проведен анкетный опрос среди студентов факультета производственного менеджмента и инновационных технологий 3 курса. В анкетировании принимали участие 100 человек. Студенты 3 курса в возрасте 19–20 лет.

Целью анкетирования является оценка популярности активного отдыха у студентов в зимний период.

Проанализировав полученные данные, можно сделать следующие выводы:

1. 63% из 100 выбрали активный отдых в зимний период, а 30% – пассивный отдых и 7% – предпочитают ничего не делать.
2. Самым популярным видом активного отдыха оказались коньки, их выбрали 49%. Это объясняется тем, что коньки самый доступный и бюджетный активный отдых. На втором месте оказался сноуборд – 27%. Несмотря на то, что этот вид затратный (материально). Лыжные прогулки выбрали 15% и 9% любят кататься на «ватрушках».

Активный отдых в зимний период во время обучения в вузе положительно влияет на здоровье студентов и повышает эффективность их обучения, но результат от такой формы проведения своего свободного времени проявляется опосредованно, через несколько составляющих: повышение работоспособности, сокращение пропусков учебных занятий при утомляемости или болезни,

улучшение общего психофизического состояния, повышение общественной активности.

**Список литературы**

1. Иванова А.Л. Исповедь начинающей сноубордистки. Соло на доске // Shape. – 2005. – №2. – С. 121–125.
2. Пустынникова Л.Н. Коньки в детском саду: из опыта работы воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1988. – 80 с.
3. Солодков А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная: Учебник / А.С. Солодков, Е.Б. Сологуб. – М.: Терра-спорт, Олимпия Пресс, 2001. – 520 с.

**Постол Ольга Львовна**

канд. пед. наук, доцент

Юридический институт

ФГБОУ ВПО «Московский государственный  
университет путей сообщения» (МИИТ)

г. Москва

## **ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА ЙОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ В ЦЕЛЯХ ПРОФИЛАКТИКИ ЗАБОЛЕВАНИЙ**

**Аннотация:** в статье предлагается разработанная автором методика применения дыхательной гимнастики йогов по физической культуре в вузе. Данная методика способствует повышению оздоровительного эффекта занятий по физической культуре, улучшению физического состояния студентов, а также формирует положительную мотивацию к занятиям по физической культуре в вузе.

**Ключевые слова:** здоровье, дыхание, заболевания, система йоги, дыхательная гимнастика, диафрагма, легкие, физическое состояние, функциональная подготовленность.

В настоящее время одной из наиважнейших задач в России является повышение уровня здоровья студенческой молодежи. Студенты, проживающие в разных регионах нашей страны, отличаются по уровню физического состояния. Это связано с тем, что различные климатогеографические условия играют большую роль в ухудшении качественных характеристик здоровья, снижают резервные возможности организма.

Анализируя отчеты медицинского центра Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ) о временной нетрудоспособности студентов за период с 2012–2015 гг. (по нозологическим формам), выяснилось, что первое место по уровню заболеваемости среди студентов занимают заболевания респираторной системы (острые респираторные инфекции, грипп, фарингит, тонзиллит, бронхит и другие болезни органов дыхания) – 63%; второе место занимают болезни сердечно-сосудистой системы (14%); третье место – болезни органов пищеварения (9%); четвертое место – болезни мочеполовой системы (6%); пятое место – болезни нервной системы и органов чувств (5%); шестое место – болезни костно-мышечной системы (3%).

Студенты чаще всего страдают заболеваниями респираторной системы – это ОРВИ, грипп, ОРЗ. Пик этих заболеваний приходится на январь – февраль, а также март – апрель месяцы.

При анализе динамики заболеваемости студентов определялась зависимость некоторых заболеваний студентов Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ) от сезонных ритмов (таблица 1).

Таким образом, анализируя динамику общей заболеваемости студентов Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ) за период с 2013–2015 гг. было выявлено повышение уровня заболеваемости студентов по всем нозологическим формам, пики заболеваемости которых приходились на январь – февраль (наиболее холодные, «жесткие» месяцы) и на апрель – май (эти месяцы отмечаются высокой влажностью воздуха, частыми колебаниями атмосферного давления и т. д.).

На занятиях по физической культуре в Юридическом институте МИИТа начали успешно применять дыхательную гимнастику йогов в целях профилактики простудных заболеваний, а также для мобилизации защитных сил организма, повышения функциональной подготовленности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышения общей сопротивляемости организма.

Таблица 1

*Динамика общей заболеваемости студентов Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ) в учебном году*

№	Месяц	Пропущенные занятия (по болезни) в %
1.	Сентябрь	2
2.	Октябрь	7
3.	Ноябрь	10
4.	Декабрь	18
5.	Январь	27
6.	Февраль	21
7.	Март	16
8.	Апрель	12
9.	Май	5
10.	Июнь	1

Жизнь и дыхание – одно понятие: когда человек рождается, он делает первый вдох, и, умирая – делает последний. Простой акт дыхания – вдох, выдох, задержка – поддерживает важнейшие жизненные процессы. Недаром еще в древности «опорой жизни» считалось дыхание. Дыхательная система считается одной из функций организма человека, влиянием на которую включаются механизмы его общей саморегуляции.

В современной жизни дыханию придают небольшое значение. Большинство людей дышат поверхностно, применяя так называемое «грудное» дыхание (не используя диафрагму). В дыхательном процессе кислород поступает с током крови ко всем клеткам организма человека. Кислород, потребляемый при дыхании, выводит из организма углекислый газ и воду. Уменьшение содержания углерода и его соединений в теле сказывается на всех жизненно важных процессах, вызывая много самых различных заболеваний [2].

Плохая осанка, тугая одежда и сумасшедший темп жизни – все это не может не отражаться на дыхании. Когда человек волнуется или находится в состоянии стресса, он дышит грудью, порывисто, неглубоко или, что еще хуже, сдерживает дыхание, а из-за недостатка кислорода мы ослабеваем и становимся вялыми.

Чтобы почувствовать себя по-настоящему здоровым, нужно дышать глубоко и ритмично, наполнять и освобождать легкие, используя диафрагму и ребра. Цель дыхательной гимнастики йогов – вернуть легким, диафрагме, мышцам живота и ребрам, которые вовлечены в процесс дыхания, их первоначальную функцию [1].

Полное обновление кислорода в легких повышает его уровень в крови и соответственно уровень энергии. Выдохи и вдохи одинаково важны. Выдохи выгоняют из легких застоявшийся воздух, позволяя им наполниться свежим кислородом во время вдоха.

В системе йоги дыхательным упражнениям уделено особое внимание. Научившись правильно дышать, можно излечить практически любое заболевание, очистить легкие и бронхи от застоявшегося воздуха и обрести способность управлять своими эмоциями. Более того, считается, что, регулярно выполняя дыхательные упражнения, удлинится жизнь человека [3].

Полезь от дыхательных упражнений в процессе физической тренировки может определяться следующим:

- воздух, проходящий через носовые пазухи рефлекторно воздействует на многие системы и органы;

- интенсивный воздушный поток, проходящий через носоглотку, имеет закаливающий эффект;

- экскурсия диафрагмы (при глубоком «брюшном» дыхании является дополнительным массажем органов брюшной полости;

- редкое глубокое дыхание увеличивает амплитуду изменения парциального напряжения кислорода и углекислого газа в крови, что позволяет поднять пиковую концентрацию обоих газов – способствующих расслаблению гладкой мускулатуры сосудов и улучшает трофику тканей;

- ритмичное глубокое дыхание уравнивает психические процессы [4].

Комплексы дыхательной гимнастики йогов применяли и в подготовительной, и в основной, и в заключительной частях занятий в течение всего учебного года.

Дыхательная гимнастика в подготовительной части занятия применялась для повышения общей возбудимости ЦНС и активизации внешнего дыхания.

В основной части дыхательные упражнения использовали, чтобы обеспечить быстрое восстановление после нагрузки. Дыхательную гимнастику в заключительной части использовали с целью ускорить восстановительные процессы. Эти дыхательные упражнения носят успокаивающий характер.

Длительность комплексов составила 5–10 мин.

Дыхательные упражнения, применяемые на занятиях довольно просты в исполнении (Сахаджа-пранаяма – упрощенные дыхательные упражнения, Ваджана-пранаяма – дыхательные упражнения при ходьбе, Пашчатъя-пранаяма – дополнительные дыхательные упражнения, которые рекомендуют применять даже для работы с детьми) [5, 6].

Дыхательная гимнастика, снимающая напряжение:

- полное йоговское дыхание;

- очистительное дыхание;

- брюшное дыхание.

Дыхательные упражнения, применяемые в основной части:

- ваджана-пранаяма – дыхательные упражнения при ходьбе – вдох на 4 шага, а выдох на 6 шаге;

- «1–2–3» – выдох, на 4 – вдох [5].

Разработанная методика оздоровления студентов вузов с применением дыхательной гимнастики йогов способствует повышению оздоровительного эффекта занятий, улучшению физического состояния студентов, а также формирует положительную мотивацию к занятиям по физической культуре.

### Список литературы

1. Диллман Э. Самоучитель йоги / Э. Диллман. – М: Изд-во Эскмо, 2002. – 192 с.
2. Иسمуков Н.Н. Адаптированная йога для всех / Н.Н. Иسمуков. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 192 с.

3. Малахов Г.П. Лечебное дыхание: практический опыт. – СПб.: Невский проспект, 2002. – 160 с.
4. Менхин Ю.В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю.В. Менхин, А.В. Менхин. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 384 с.
5. Рамачарка. Наука о дыхании индийских йогов // Репринтное воспроизведение издания. – Петроград, 1916. – 94 с.
6. Шивананда Свами. Йога-терапия. Пер. с англ. – К.: Софи», 1997. – 256 с.

**Соколова Ирина Юрьевна**

ассистент

**Ермолаева Ирина Юрьевна**

старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный университет»  
г. Вологда, Вологодская область

## **ЙОГА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ВЛИЯНИЯ НА СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП**

***Аннотация:** в данной работе рассматривается проблема укрепления здоровья студентов, занимающихся в специальных медицинских группах, посредством применения упражнений йоги. Исследователи отмечают, что у занимающихся йогой прослеживается улучшение в деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной систем, а также опорно-двигательного аппарата. Авторами выявлено положительное влияние упражнений йоги на психоэмоциональное состояние студентов, их общее физическое самочувствие и физическое развитие.*

**Ключевые слова:** йога, укрепление здоровья, специальная медицинская группа.

Проблема укрепления здоровья студентов в наше время является исключительно актуальной. Современный ритм жизни отражается на здоровье студента. Дефицит отдыха, перенапряжение, стрессы – все это может существенно подорвать здоровье. Информационные, умственные и психологические нагрузки на организм студентов в процессе обучения в вузе неуклонно возрастают, что приводит к увеличению числа студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья. В результате увеличения количества студентов, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья, в последние годы особую остроту приобрела проблема построения процесса физического воспитания студентов вузов специальных медицинских групп.

Задачами физического воспитания в таких группах являются: укрепление, сохранение и коррекция здоровья, содействие правильному формированию организма, развитие основных физических качеств (гибкость, сила, быстрота, выносливость, ловкость), ликвидация остаточных явлений после перенесенных заболеваний, устранение функциональных отклонений и недостатков физического развития, а также воспитание интереса и потребности к регулярным самостоятельным занятиям физическими упражнениями.

Для того чтобы наиболее эффективно организовать занятия студентов в специальных медицинских группах для выполнения перечисленных задач, необходимо знать особенности физического развития и состояния здоровья занимающихся. Разрабатывать и применять на занятиях комплексы упражнений с учетом отклонения в состоянии здоровья. Регулярно проводить врачебный контроль за студентами. Ежегодно проходить медицинское обследование у врача специалиста, осуществляющего диспансерное наблюдение. При этом следует уделять особое внимание выбору эффективных средств и методов коррекции состояния здоровья.

Сейчас используется огромное множество средств и методов воздействия на здоровье студентов специальных медицинских групп. Наибольшую



популярность показывают спортивные и подвижные игры, аэробика, плавание, легкая атлетика. Однако не всем студентам показаны такие нагрузки по состоянию здоровья. И вообще понятие здоровья включает в себя не только физическое развитие, но и психологическое состояние. Таким образом, отличным методом для работы со студентами специальных медицинских групп, сочетающим в себе все эти аспекты, могут быть занятия йогой.

Йога – это комплексная система психофизических упражнений, которая, если их выполнять правильно и достаточно долго, систематически повторяя, могут восстановить здоровье, обеспечить хорошую физическую форму и гармонию всех сил человека. Йога означает единство, то есть рассматривает тело, разум и дух как одно целое.

Перед тем, как перейти непосредственно к практике, выделим такие важные ее элементы, как «асаны» и «пранаямы» – физические и дыхательные упражнения соответственно.

Освоение техники йоги начинается с освоения пранаям. Основным дыхательным упражнением является полное дыхание йогов. Основываясь на результатах проведенных физиологических исследований полное дыхание йогов, не имеет противопоказаний и может быть использовано на занятиях, как со студентами специальных медицинских групп, так и со здоровыми людьми. Техника выполнения полного дыхания йогов состоит из трех фаз: брюшное, грудное и ключичное дыхание. Вдох производится животом, потом грудной клеткой, затем ключицами. Выдох выполняется в этой же последовательности: сначала из живота, потом грудной клеткой, потом опускаются ключицы.

Теперь более подробно рассмотрим механизмы воздействия асан.

Основным механизмом воздействия асан на внутренние органы, является их стимуляция за счет специфичных деформаций опорно-двигательного аппарата. Однако необходимо отметить, что все асаны связаны с определенным изменением внутриполостных давлений. Поэтому скорость входа в асаны и выхода из них должна быть такой, чтобы внутриполостные давления (это совокупность давлений различных систем организма: дыхательной, сердечно-сосудистой, мочеполовой, эндокринной, пищеварительной и т. д.) успевали стабилизироваться, т. е. входить и выходить из асаны надо достаточно медленно, а пребывать в ней достаточно долго.

Асаны развивают гибкость тела, улучшают подвижность суставов, при этом особое внимание обращается на поддержание здоровья, гибкости и силы позвоночника. Упражнения, также стимулируют эндокринные железы и осуществляют массаж внутренних органов. Например, «Матсиасана» или поза «Рыбы» усиливает кровоток в области щитовидной железы, что стимулирует ее работу и с помощью выделенных гормонов действует на организм в целом. Техника выполнения «Матсиасаны» состоит в следующем: И.П. сидя со скрещенными ногами или сидя на пятках, колени вместе. На локтях опускаемся головой назад так, чтобы были растянуты мышцы брюшного и грудного отдела, ставим макушку на пол, равномерно прогнув позвоночник вверх, натяжение по передней поверхности туловища. Вес тела равномерно распределяем вдоль всего позвоночника. Дыхание глубокое ритмичное. Выход из позы осуществляется в обратном порядке. Асана выполняется после переворотных поз для нормализации давления. Особенно важным в процессе выполнения этого упражнения является расслабление задних мышц шеи. Именно в этом случае асана способствует оттоку венозной крови от головы. Правильное выполнение данного упражнения ведет за собой нарастающую дрожь во всем теле и жар по всему организму.

А общепринятая поза, «Сарвангасана» или поза «Березки» усиливает кровоток через позвоночную артерию в затылочную область, что стимулирует функционирование всех центров висцеральной регуляции стволовых структур головного мозга, улучшает работу всех органов и функциональных систем организма. Эта поза улучшает показатели работы левого желудочка сердечной мышцы. Эта асана заменяет аэробные нагрузки, а значит, укрепляет сердце. При наличии проблем с позвоночником или шейным отделом, можно держать туловище под углом 45–60 градусов к земле, поддерживая его руками.

Все упражнения йоги выполняются с осторожностью. Внимание занимающихся, акцентируется на необходимости контроля реакции мышц на нагрузку. При выполнении асан внимание сосредотачивается на процессе спокойного расслабленного дыхания. Вдох выполняется во время движений вверх, а выдох – во время движений вниз или скручиваний и наклонов. Необходимо обращать внимание на большую, по сравнению с вдохом, продолжительность выдоха.

Для поддержания высокого уровня работоспособности используется музыкальное сопровождение. Оно помогает организовать начало занятия, снизить нагрузку во время занятия и восстановить силы после выполнения упражнений в основной части. Также в процессе занятия используется музыка, позволяющая освободиться от стресса и напряжения и полностью сконцентрироваться на достижении результата.

Упражнения с элементами йоги были применены в работе со студентами специальных медицинских групп 1–3 курсов. После окончания осеннего семестра был проведен опрос занимающихся. Более половины студентов (61%) отметили улучшение общего самочувствия, снизилась необоснованная тревожность, улучшился сон и аппетит, стали реже беспокоить головные боли, а также пожелали продолжить занятия йогой в дальнейшем. По результатам пробы Руфье так же отмечаются положительные изменения.

Таким образом, применяя упражнения йоги, отмечаются улучшения в деятельности сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной систем, а также опорно-двигательного аппарата. Отмечено положительное влияние упражнений йоги на психоэмоциональное состояние студентов, их общее физическое самочувствие и физическое развитие. Йогу можно рекомендовать, как эффективное средство влияния на состояние здоровья и оздоровления студентов, а также как систему гармоничного развития личности.

#### **Список литературы**

1. Гильфанова Е.К. Оздоровительная фитнес-йога в физическом воспитании студентов специальных медицинских групп вузов: дис. ... канд. педаг. наук. – Улан-Удэ, 2011.
2. Миллер Э.Б. Упражнения на растяжку: простая йога везде и в любое время / Пер. с англ. Е. Богдановой. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 240 с.

**Ширдина Татьяна Валентиновна**

воспитатель

МБДОУ «Д/С №80»

г. Дзержинск, Нижегородская область

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация:** автор отмечает, что у детей дошкольного возраста высока потребность в эмоциональном общении, поэтому большую роль в работе по мотивации детей данного возраста играют эмоциональные методы мотивации и стимулирования. Исследователь считает, что в формировании привычки здорового образа жизни и в работе по использованию здоровьесберегающих технологий момент мотивации является основополагающим.

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, дошкольники, мотивация, эмоциональное стимулирование.

Известно, что половина успеха той или иной деятельности зависит от уровня осознания человеком значимости этой деятельности.

Работа по применению здоровьесберегающих технологий не является исключением из этого правила.

О необходимости применения здоровьесберегающих технологий в дошкольном детстве говорится давно и подробно. Раскрыты принципы и формы данной работы. Существует множество апробированных и используемых на практике авторских технологий здоровьесбережения детей дошкольного возраста.

Безусловно, при планировании системы работы по использованию элементов здоровьесберегающих технологий и отбору их содержания ориентировались на задачи физического развития дошкольников, указанные в реализуемой образовательной Программе (примерная программа – «От рождения до школы»); учитывали требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, учитывали индивидуальные и возрастные особенности детей, интересы и потребности детей, инициативу родителей.

В основе системы лежит понятие «триединства» здоровья, в соответствии с чем, работа по применению элементов здоровьесберегающих технологий ведется в трех направлениях: физическое, психическое и нравственное.

В каждом из направлений выделены блоки, по блокам распределены элементы здоровьесберегающих технологий, наиболее адекватные методы эмоционального стимулирования, а также возможность их включения в режим дня. Вся система подробно представлена в таблице 1.

Таблица 1  
Система методов эмоционального стимулирования здоровьесберегающей деятельности дошкольников

Компонент здоровья	Характер деятельности	Формы организации двигательной деятельности детей	Методы эмоционального стимулирования	Приоритетное время использования в режиме дня
Физическое здоровье	Профилактика и оздоровление	Упражнения для глаз; Упражнения для профилактики плоскостопия и нарушений осанки; Пальчиковая гимнастика; Дыхательная гимнастика; Методы закаливания (полоскание горла раствором морской соли, ходьба по мокрым дорожкам, закаливание воздухом, солнечные ванны)	Схемы, иллюстрации, атрибутика (стаканчики, кувшин для полоскания, цветные салфетки и т. д.)	Во всех моментах, в любом из направлений развития
	Физическое развитие	НОД (физическая культура в зале и на улице); Физкультпаузы в рамках НОД; Физкультурный досуг; Гимнастика после дневного сна; Физкультурный праздник	Поощрение, поприцание, игры-соревнования, самооценка, выбор победителя, выбор капитана, схемы, планы, иллюстрации, эмблемы команд и др.	Все формы организованной образовательной деятельности в рамках направления «Физическое развитие» приоритетно, но также и включение в образовательную деятельность по другим областям.

Психическое здоровье	Релаксация	Динамические паузы; Элементы йоги и медитации; Игры на релаксацию и снижение эмоциональной активности; Различные виды терапии (музыка, арт, сказка, театр)	Музыкальное сопровождение, атрибутика (коврик, носочки и т. д.), схемы, голосовое сопровождение	НОД; Заключительная часть любого физического мероприятия; После прогулки; Перед приемом пищи; Перед сном
	Самоконтроль и самоанализ эмоционального состояния	Ситуативные беседы с детьми о причинах хорошего/плохого настроения; «Экраны настроения»	Поощрение, самоанализ, взаимодействие, сопереживание, участие взрослого в переживаниях детей, атрибутика (экран, маркеры, зарисовки), схемы, иллюстрации, художественное слово	Утренний прием; По мере необходимости в моменты самостоятельной деятельности детей
Нравственное здоровье	Представления о здоровом образе жизни	Личный пример педагога; Примеры из литературы, мультфильмов, фильмов и СМИ; Соблюдение личной гигиены; Культурное поведение во время приема пищи; Бережное отношение к игрушкам и вещам; Знакомство с правильным и неправильным питанием; Осознание необходимости в движении	Фото, иллюстрации, аудиосказки, мультфильмы, схемы, планы действий, поощрение, указание на наличие ошибки (ребенок сам определяет, где ее допустил), ситуации успеха, предвосхищение, положительная оценка взрослым и сверстниками	НОД (все образовательные области); Режимные моменты; Прогулка
	Физическая активность по личной инициативе ребенка	Создание условий для свободной двигательной деятельности; Многообразие форм и средств для физического развития; Создание педагогических ситуаций	Разнообразие материалов и оборудования в развивающей предметно-пространственной среде группы для самостоятельной двигательной деятельности, доступность всех материалов и средств ребенку, иллюстрации, атрибутика (костюм спортсмена, лыжника), схемы движений и подвижных игр и т. д.	Самостоятельная детская деятельность

## Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность

	Правила «Первой помощи»	– игра «Окажи помощь»; – игра «Что будет, если» – решение проблемных ситуаций; – создание педагогических ситуаций	Яркие пособия, иллюстрации, видеоматериалы, новостные материалы, атрибуты (халат, бинты, шины и т. п.)	Самостоятельная детская деятельность; экспериментирование НОД
Организация социального партнерства с семьями воспитанников в вопросах осуществления физического развития детей	Взаимодействие с семьями воспитанников	Пример родителей в соблюдении основных норм ЗОЖ; Совместные физкультурные праздники и развлечения; Привлечение родителей к осуществлению педагогического мониторинга уровня освоения образовательной программы в образовательной области «Физическое развитие»; Творческие задания; Консультации, семинары, практикумы, мастер-классы, беседы-интерактив	Иллюстрации, положительное оценивание индивидуального семейного опыта перед детской аудиторией, оценка минимальных достижений ребенка и его семьи как чего-то большого и значимого для всех, совместные экскурсии	Развлечения; Праздники; Утренний прием; Вечернее время; Родительские встречи/собрания

### Список литературы

1. Кудрявцева В.Т. Развивающаяся педагогика оздоровления дошкольного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2000.
2. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка: пособие для практических работников детских дошкольных учреждений. – М.: АРКТИ, 2000.
3. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 256 с.
4. Чемепова А.А. Педагогические условия моделирования физкультурно-оздоровительной работы с детьми на основе индивидуально-дифференцированного подхода. – Н. Новгород, 2004.
5. Шебеко В.Н. Физическое воспитание дошкольников. – М.: Академия, 1998.
6. Шишкина В.А. Какая физкультура нужна дошкольнику. – М.: Просвещение, 2000.

Для заметок

Для заметок

*Научное издание*

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО  
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник материалов

IV Международной научно-практической конференции  
Чебоксары, 19 июня 2015 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 08.07.2015 г. Формат 60×84/16  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 21,855. Заказ К-17. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»  
428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

[info@interactive-plus.ru](mailto:info@interactive-plus.ru)

[www.interactive-plus.ru](http://www.interactive-plus.ru)

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

ИП Яковлев А.В.

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

[info@maksimum21.ru](mailto:info@maksimum21.ru)

[www.maksimum21.ru](http://www.maksimum21.ru)