

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ
ТОМ 1**



*Сборник материалов V Международной
научно-практической конференции*

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»

Иновационные технологии в науке и образовании

Том 1

Сборник материалов
V Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2016

УДК 08
ББК 72+74.00
И 66

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина

Верещак Светлана Борисовна, канд. юрид. наук, заведующая кафедрой финансового права юридического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Иваницкий Александр Юрьевич, канд. физ.-мат. наук, профессор, декан факультета прикладной математики, физики и информационных технологий 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 3-го созыва

Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»

Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор, генеральный директор Центра научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Бурковская Елена Витальевна, помощник редактора

Дизайн

обложки:

Катякова Наталия Михайловна, дизайнер

И 66 **Иновационные технологии в науке и образовании** : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 март 2016 г.). В 2 т. Т. 1 / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 1 (5). – 332 с.

В сборнике представлены статьи участников V Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам науки и образования. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник размещен в Российском индексе научного цитирования (РИНЦ).

ISSN 2413-3981

УДК 08

ББК 72+74.00

© Коллектив авторов, 2016

© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016

Предисловие



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

В сборнике представлены статьи участников V Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В 181 публикации двух томов нашли отражение результаты теоретических и прикладных исследований представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации первого тома разделены на основные направления:

1. Географические науки.
2. Естественные науки.
3. История и политология.
4. Культурология и искусствоведение.
5. Медицинские науки.
6. Науки о Земле.
7. Педагогика.
8. Психология.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Абакан, Альметьевск, Ангарск, Арзамас, Армавир, Астрахань, Барнаул, Белгород, Белорецк, Бийск, Бирск, Брянск, Владивосток, Волгоград, Вологда, Волчанск, Воронеж, Грозный, Губкин, Екатеринбург, Елабуга, Елец, Иваново, Иркутск, Казань, Калининград, Ковров, Кострома, Краснодар, Красноярск, Красный Сулин, Курган, Курск, Ленинск-Кузнецкий, Махачкала, Менделеевск, Моздок, Набережные Челны, Назрань, Нальчик, Нижний Новгород, Новосибирск, Одинцово, Оренбург, Пенза, Пермь, Петрозаводск, Польшаево, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Симферополь, Смоленск, Ставрополь, Сургут, Сухой Лог, Сыктывкар, Таганрог, Тамбов, Тверь, Тольятти, Тула, Тюмень, Улан-Удэ, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Химки, Чебоксары, Челябинск, Чита, Якутск) и субъектом России (Саратовская область), Кыргызстана (Бишкек, Ош), Латвийской Республики (Рига), Республики Беларуси (Минск,

Мозырь), Республики Казахстан (Алматы, Астана, Караганда, Кокшетау, Кызылорда, Талдыкорган, Туркестан, Шымкент) и Республики Таджикистан (Душанбе).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия управления МВД России, Ивановская пожарно-спасательная академия ГПС МЧС России, Костромская государственная сельскохозяйственная академия, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Санкт-Петербургская государственная химико-фармацевтическая академия), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, Альметьевский государственный нефтяной институт, Армавирский государственный педагогический университет, Астраханский государственный медицинский университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный университет, Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского, Бурятский государственный университет, Волгоградский государственный медицинский университет, Вологодский государственный университет, Воронежский государственный университет, Восточно-Сибирский государственный институт культуры, Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления, Гуманитарный университет, Дагестанский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Ингушский государственный университет, Институт бизнеса и дизайна, Институт бизнеса, психологии и управления, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный университет культуры и искусств, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Краснодарский университет МВД России, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Крымский филиал ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет МВД России, Кубанский государственный аграрный университет, Кубанский государственный университет, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Московский городской педагогический университет, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ), Московский педагогический государственный университет, Московский технический университет связи и информатики, Национальный исследовательский университет «МЭИ», Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Новосибирский государственный университет

экономики и управления «НИНХ»), Одинцовский гуманитарный университет, Оренбургский государственный университет, Пензенский государственный технологический университет», Пензенский государственный университет, Первый Московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова, Пермский государственный институт культуры, Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Петрозаводский государственный университет, Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Российский университет дружбы народов, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Рязанский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова, Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С.П. Королёва (НИУ), Самарский государственный технический университет, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Ставропольский государственный аграрный университет, Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова, Тверской государственный медицинский университет, Тульский государственный университет, Тюменский государственный университет, Ульяновский государственный университет, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный горный университет, Уральский государственный педагогический университет, Уральский государственный университет путей сообщения, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Финансовый университет при Правительстве РФ, Хабаровский государственный университет экономики и права, Чеченский государственный университет, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Юго-Западный государственный университет), Кыргызстана (Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, Кыргызско-Российский Славянский университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Кыргызско-Узбекский университет), Латвийской Республики (Институт транспорта и связи), Республики Беларуси (БИП – Институт правоведения, Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина), Республики Казахстан (Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Карагандинский государственный медицинский университет, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова, Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, Кызылординский университет им. Коркыт Ата, Международный Казахско-

Турецкий университет им. Х.А. Ясави, Новый экономический университет им. Т. Рыскулова, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.О. Ауэзова) и Республики Таджикистан (Российско-Таджикский (славянский) университет, Таджикский государственный педагогический университет им. С. Айни).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами и техникумами, школами и гимназиями, детскими садами, а также 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, адъюнктов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ и воспитателей детских садов, педагогов дополнительного образования и научных сотрудников. Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в V Международной научно-практической конференции **«Инновационные технологии в науке и образовании»**, 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

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Абенова Е.А.* Инновации в подготовке студентов специальностей «Туризм» и «СКС» в преддверии Универсиады-2017 в г. Алматы 13
- Парубец О.В.* Динамика структуры земельного баланса Крымского полуострова с конца XIX до начала XXI вв. 18

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

- Волосова Е.В.* Количественное определение ферментативной активности в природных биополимерных материалах 22

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

- Козубенко И.И.* Взаимодействие ЕС и НАТО в решении проблемы миграционного кризиса 24
- Кравец А.В., Загуменникова И.В., Плотникова А.В.* Электоральные процессы в России: вопросы противодействия коррупции 27
- Мартыничук Т.А.* Профессиональная подготовка специалистов дошкольного воспитания в Коми АССР в первой половине XX века 29
- Набок С.Д.* Ретроспективный анализ динамики изменений внешнеполитической стратегии России и Норвегии по отношению к архипелагу Шпицберген 32
- Хусайнов А.К.* Концепция развития отраслей топливно-энергетического комплекса суверенного Таджикистана 36
- Хусайнов А.К.* Состояние угольной промышленности Таджикистана в начальный период самостоятельности 40
- Хусайнов А.К.* Экономические реформы суверенного Таджикистана 44

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- Ахтырская Ю.В., Ткаченко С.А.* Перспективные направления музейной педагогики в ДОО (из практики организации развивающей предметно-пространственной среды) 49
- Зыков М.Б.** Роль внешней и внутренней культур индивидуума в развитии социума девятью ступенями цивилизационно-экономических формаций 51
- Саратник А.С., Клименко Н.А.* Малые хореографические формы: понятия и классификация 55

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- Базарова З.Н., Бурова Н.А.* Некоторые иммунологические аспекты течения ВЗОМТ у женщин 61
- Голикова Н.С., Савосина Е.Ф., Тарасов В.В.* Основные тенденции в подготовке специалистов фармацевтического профиля 64

<i>Довлатов З.А., Серегин А.В., Лоран О.Б.</i> Анализ осложнений и качества жизни после экзентерации органов таза у женщин	67
<i>Дюсенова С.Б., Тукбекова Б.Т., Корнеева Е.А., Абишева Б.И.</i> Современные педагогические технологии в подготовке врача	71
<i>Китиашвили И.З., Ивченко А.П., Китиашвили Д.И.</i> Современные аспекты премедикации в общехирургическом стационаре	74
<i>Крячкова О.В., Эхте К.А., Балашова Л.А.</i> Вопросы соблюдения стандартов и порядков оказания медицинской помощи на этапе дополнительного медицинского образования	78
<i>Митин Н.Е., Тихонов В.Э., Гришин М.И.</i> Влияния различных зубочелюстно-лицевых деформаций на формирование мотивации к ортodontическому лечению.....	80
<i>Чичкова М.А., Светличкина А.А., Ковалева Н.А.</i> Электрокардиографический синдром ранней реполяризации желудочков как прогностический критерий аритмий сердца у профессиональных спортсменов	83
<i>Шур Ю.В., Мурталиева В.Х., Котова В.Ю.</i> Изучение влияния эмоксипина на иммунореактивность в условиях экспериментальной гипокинезии	86
<i>Шур Ю.В., Мурталиева В.Х., Котова В.Ю.</i> Изучение влияния эмоксипина на функциональную активность щитовидной железы в условиях экспериментальной гипокинезии	88

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

<i>Тулеев И.В.</i> Сравнительная характеристика результатов Кыргызстана и Монголии по разработке полезных ископаемых	90
--	----

ПЕДАГОГИКА

<i>Акишин Б.А., Черкесова Л.В., Коленикова Н.В., Никишина Т.Г.</i> Профессионально-ориентационное тестирование абитуриентов и студентов инженерных специальностей	93
<i>Александрова У.В.</i> Метод проекта – метод для успеха	99
<i>Андрющенко О.Н., Аверясов В.В., Аверясова Ю.О.</i> Организация учебно-тренировочного процесса по баскетболу на основе интерактивных технологий обучения	101
<i>Аникина А.П., Комарова Т.С.</i> Условия развития детского творчества в контексте ФГОС дошкольного образования.....	105
<i>Бабиева Н.А.</i> Информационные технологии в инновационном образовании	108
<i>Байзахова С.Ш., Ашикбаева Г.Д., Абдраманова М.А.</i> Параметры, критерии, методы формирования креативности как свойства личности студента.....	110

<i>Байниязова Э.М., Фахрутдинова Р.А.</i> Формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов вуза средствами интерактивных методов	113
<i>Бахаева Г.М., Бочкарева Г.И., Бочкарева Т.Н.</i> Особенности сформированности логических познавательных универсальных учебных действий у младших школьников	117
<i>Бухтиничев А.В., Сазонова Г.А.</i> Создание автоматизированной системы «Информатик» для внеклассной работы школьников	121
<i>Вараксина Л.В., Черепанова Л.Л.</i> Использование проблемно-диалогической технологии при решении задач образовательной области «Познавательное развитие»	124
<i>Васильев А.В.</i> Феномен средовой адаптации в целом и военно-средовой адаптации в частности	125
<i>Васинская Н.В., Кузнецова Н.А.</i> Формирование самооценки младших школьников в структуре учебной деятельности в рамках ФГОС НОО	130
<i>Ведашкин Ю.А.</i> Роль информационно-компьютерных технологий при обучении кадетов физической культуре и спорту	133
<i>Веремева И.Ф., Пепеляева С.Н.</i> Творческие упражнения как метод интенсификации учебной деятельности на занятиях по иностранному языку в вузе	135
<i>Вихарева Н.Н.</i> Рисунок архитектурной балясины	137
<i>Выборнова Е.Е., Тукова Е.А.</i> Прикладной бакалавриат как фактор реализации программ непрерывного образования	141
<i>Гайдаров К.А.</i> Методы и алгоритмы краткосрочного обучения взрослых	143
<i>Гиздатуллина З.А.</i> Исследовательская деятельность младших школьников как средство формирования УУД	155
<i>Гладырь Б.С.</i> Массовые открытые онлайн-курсы как перспектива дистанционного образования	157
<i>Гнездилова О.Н.</i> Методические рекомендации по использованию приёмов технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на уроках литературы (на примере рассказа М.А. Шолохова «Судьба человека»)	160
<i>Гончарова В.А.</i> Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность дошкольника (из практики организации развивающей предметно-пространственной среде ДОО в соответствии с ФГОС ДО)	165
<i>Горошко А.И.</i> Теоретические аспекты педагогического содействия подросткам в организации самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности	168
<i>Грибкова О.В.</i> Факторы развития профессиональной образовательной среды педагога-музыканта	171

<i>Жаканкызы Г., Уалиев Н.С.</i> Организация учебного процесса с применением мобильных технологий.....	174
<i>Заглодина Т.А.</i> Инновационные технологии в образовании: проблемы и противоречия	177
<i>Звонарева Л.В.</i> Использование современных информационных компьютерных технологий на занятиях хора и вокала в ДМШ и ДШИ....	179
<i>Зубарева Н.Б.</i> К обновлению методики преподавания музыкально-теоретических дисциплин.....	183
<i>Иванов Д.В., Иванова Г.Н.</i> Мультипроект как способ развития метапредметных компетенций обучающихся на уроках информатики.....	186
<i>Истягина-Елисеева Е.А.</i> Спортивно-патриотическое воспитание в Российской Федерации: основные составляющие	190
<i>Кириллова Е.Н., Алексеева Г.М.</i> Траектория разработки практико-ориентированных образовательных программ магистратуры в области синтеза фармацевтических субстанций	192
<i>Коваль А.Н., Малыгина А.Н., Тихомирова О.Б.</i> Выявление уровня знаний безопасного поведения на дороге у детей старшего дошкольного возраста	194
<i>Краева А.А.</i> Методика обучения правописанию в начальной школе на примере изучения безударных личных окончаний глаголов	198
<i>Кузнецова З.В., Баландин В.А.</i> Подвижные игры кубанских казаков как средство повышения уровня физической подготовленности у детей старшего дошкольного возраста	202
<i>Курдупова И.М.</i> Инновационные технологии на уроках немецкого языка	205
<i>Куришева А.Б.</i> Инновационные технологии в организации внеурочной деятельности по английскому языку в условиях реализации ФГОС	208
<i>Ложкина Т.В.</i> Дистанционные образовательные технологии в УГТУ	211
<i>Мирошникова Н.Н.</i> «Перевернутый класс» – инновационная модель в обучении иностранным языкам в высшей школе.....	214
<i>Насонова Е.В.</i> Особые образовательные потребности и адаптация учеников с закрытой ринолалией в условиях массовой школы.....	217
<i>Першина О.П.</i> Развитие мотивации аффилиации учащихся средствами дополнительного образования	221
<i>Разгонникова Н.В.</i> Педагогические условия формирования лидерских качеств студентов – будущих госслужащих	223
<i>Рамазанова Ю.Р.</i> Психолого-педагогическое исследование развития мышления на уроках химии	226
<i>Рахматуллина О.В., Носенко Н.П.</i> Расширения здоровьесберегающего образовательного пространства.....	230
<i>Ревонченкова И.Ф.</i> Автоматизированная система обучения и оценка знаний студентов технических специальностей.....	236

<i>Секачѳва О.Л., Секачѳв А.А., Деева С.А.</i> Возможности реализации дистанционного обучения в «Moodle»	243
<i>Скобликова Т.В., Булатова Е.Н.</i> Актуальные направления научных исследований при подготовке волейболисток	248
<i>Скобликова Т.В., Булатова Е.Н.</i> Особенности развития физических качеств и двигательных способностей при подготовке волейболисток	250
<i>Скобликова Т.В., Дружинина К.Ю.</i> Процесс построения подготовки прыгунов в длину на начальном этапе подготовки с учетом концепций общей теории спорта	252
<i>Скобликова Т.В., Дружинина К.Ю.</i> Процесс построения подготовки прыгунов в длину с учетом концепций общей теории спорта	254
<i>Сысоева Е.В.</i> Концепция проблемы взаимодействия субъектов образовательного процесса	256
<i>Тестова Т.В., Дьяченко Н.С.</i> Формирование профессиональных намерений обучающихся среднего профессионального образования	266
<i>Тилекова Н.Д.</i> Эффективность использования дидактических принципов и инновационных технологий в обучении восточной литературе	269
<i>Трошина Е.О., Деева С.А.</i> Организация проектной деятельности учащихся по информатике в информационной образовательной среде	275
<i>Уколова Л.И.</i> Специфика негативных воздействий на психическое, эстетико-эмоциональное и физическое здоровье молодежи в процессе стихийной музыкальной среды	279
<i>Ушакова О.Б.</i> Вокально-хоровое мышление как условие профессиональной подготовки специалиста в современных условиях	284
<i>Шаламова Н.В., Шатунова С.А., Егорова Н.Л.</i> Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста	287
<i>Шамшина Л.М.</i> Метод проекта как технология интерактивного обучения студентов по направлению «Дизайн костюма»	290
<i>Шевченко А.Н.</i> Этнические традиции в поликультурном образовании: гендерный аспект	294
<i>Шинягина Ю.С., Потапова Н.А., Потапова О.А.</i> Реализация программы «Азбука здоровья» в рамках проекта по здоровьесбережению в ДОО	297
<i>Шмалько-Затиная С.А., Храброва О.С.</i> Проектная методика на примере преподавания РКИ	300
<i>Штанько Н.И.</i> Формирование коммуникативных умений и навыков на уроках английского языка (из опыта работы)	305

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Антиперович Е.Г.</i> Особенности самооценки юристов стиля своего поведения в межличностном взаимодействии	309
<i>Даутмерзаева Л.М., Бицираева М.А.</i> Становление общественно-психологической компетентности банковских работников	314

<i>Джиги Н.Д., Степанович Е.В.</i> Влияние особенностей психического состояния работников торговли на эффективность труда.....	316
<i>Космакова И.Э.</i> Арт-терапия в работе с несовершеннолетними правонарушителями.....	320
<i>Маликова Е.В., Казанцева М.С.</i> Мотивационный компонент лояльности студентов вуза.....	322
<i>Попова А.А., Шкрябко И.П.</i> Значимость педагогического общения в вузе в рамках практических занятий по психологии	325
<i>Саушкина Н.С.</i> Психологическое сопровождение педагогов в инновационной деятельности детского сада.....	327

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абенова Елена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент,
заведующая кафедрой

АО «Новый экономический
университет им. Т. Рыскулова»

г. Алматы, Республика Казахстан

ИННОВАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «ТУРИЗМ» И «СКС» В ПРЕДДВЕРИИ УНИВЕРСИАДЫ-2017 В Г. АЛМАТЫ

Аннотация: данная статья посвящена возможностям развития различных направлений туризма в Республике Казахстан, в том числе спортивного. Это возможно благодаря разнообразию ландшафтов Казахстана, наличию горных систем, горнолыжных баз и спортивной инфраструктуры. Автор рассматривает участие студентов специальности «Туризм» и «СКС» в разработке культурной программы Универсиады-2017 в г. Алматы, что соответствует специфике их подготовки как специалистов сферы услуг.

Ключевые слова: ландшафт, универсиада, событийный туризм, горнолыжный туризм, спортивный туризм, волонтеры, студенты, спортивная инфраструктура, инновация, нововведение, культурная программа, линейка культурных мероприятий, практические компетенции.

Ландшафт Казахстана разнообразен, что является основой и возможностью для развития многих видов туризма: развлекательного, познавательного, этнического, экологического, паломнического, лечебно-оздоровительного, спортивного, экстремального и др. в своей статье мы акцентируем внимание на развитии спортивного и событийного туризма.

В Казахстане есть несколько горных систем: Тянь-Шань, Алтай, Джунгарский Алатау и др. В них имеются прекрасные условия для развития горнолыжного туризма. Особой известностью пользуются такие горнолыжные зоны и курорты как «Медео» и «Шымбулак» вблизи г. Алматы, «Акбулак», вблизи г. Талгара. Они не уступают курортам мирового значения, по красоте природы и наличию мест для занятия лыжным спортом. Есть возможности для развития горнолыжного туризма в Восточном Казахстане. В горах могут кататься как лыжники, так и сноубордисты.

Курортная зона «Шымбулак», как один из спортивных объектов предстоящей Универсиады, расположена в живописном месте Заилийского Алатау. Любители спорта могут отдыхать здесь круглый год, для этого здесь созданы все условия. Климат курортной зоны Шымбулак также благоприятствует отдыху в горах, так как летом здесь в среднем плюс 20, а зимой минус 7 градусов по Цельсию. Чтобы попасть на Шымбулак, можно воспользоваться новой канатной дорогой, которая начинается с «Медео» и занимает около 20 минут езды, либо проехать на автомобиле по горной дороге «Медео» – «Шымбулак». Кабинки канатной дороги современные, бесшумные, прозрачные, что позволяет обозревать открывающиеся окрестности и наслаждаться красивейшим видом простирающихся горных хребтов.

Важным событием международного значения, которое может повлиять на дальнейшее развитие спортивного и событийного туризма в Казахстане станет XXVIII Зимняя Универсиада, которая пройдет в 2017 году в г. Алматы.

Универсиада (Universiade) – это международные спортивные соревнования среди студентов, проводимые Международной федерацией университетского спорта (FISU). В настоящее время FISU объединяет около 160 национальных студенческих спортивных федераций, ассоциаций, союзов и т. д. Универсиада вот уже более 50 лет является вторым по значимости и представительству комплексным международным мероприятием на мировой спортивной арене. В отличие от олимпийского цикла, исчисляющегося четырехлетиями, молодежные состязания проводятся каждые два года. К участию в соревнованиях допускаются студенты, аспиранты и выпускники двух предшествовавших универсиаде выпусков в возрасте от 17 до 28 лет. Последняя XXVII всемирная зимняя Универсиада, проходившая в 2015 году в испанском городе Гранада [1].

Основными видами спорта Зимней Универсиады в Алматы – 2017 являются: фигурное катание, шорт трек, горные лыжи, сноуборд, биатлон, лыжные гонки, хоккей с шайбой, керлинг, фристайл, прыжки с трамплина, банди и конькобежный спорт, а также дополнительный вид спорта – хоккей с мячом. Соревнования пройдут по 12 дисциплинам на 8 спортивных объектах, в них примут участие около 2 тысяч спортсменов из 55 стран мира. Они будут размещены в специально построенной Атлетической деревне – первой в истории зимних Универсиад. В настоящее время онлайн-регистрацию уже прошли 34 страны-участницы [2].

На сегодняшний день удостоиться права проведения Всемирной Универсиады становится очень почетным, она давно перестала быть просто спортивным событием. Универсиада – это колоссальный стимул для развития страны, в которой она проходит, принося долгосрочные позитивные социальные и экономические изменения, устанавливая новые стандарты жизни, популяризируя физическую культуру и спорт в молодежной среде.

Все это богатейшее материальное и нематериальное наследие остается в стране на долгие годы, поэтому страны борются за право принимать у себя Универсиады, и в случае получения такого права объявляют ее проектом национального значения.

В г. Алматы, после проведения Азиады 2011 г., остались реконструированные спортивные объекты и обновленная спортивная инфраструктура, на базе которых и будет проводиться предстоящая Универсиада: Дворец спорта им. Б. Шолака, Международный комплекс лыжных трамплинов «Сункар», Высокогорный Спортивный Комплекс «Медеу», Горнолыжный комплекс «Шымбулак», Лыжно-биатлонный комплекс.

Но имеющейся спортивной инфраструктуры недостаточно для столь масштабного мероприятия, поэтому запланировано и строятся еще несколько спортивных объектов:

– ледовый дворец – для проведения соревнований по хоккею с шайбой, а также проведение церемоний открытия и закрытия Универсиады (вместимостью 10000 человек);

– атлетическая деревня – современный объект со своей собственной инфраструктурой: спортивный комплекс, супермаркет, медицинский центр, бассейн, стадион, кинотеатр, жилые здания с комфортабельными двух- и трехместными номерами (вместимостью 5000 человек), общей площадью комплекса более 20 гектаров, международный терминал аэропорта;

- ледовые арены с тренировочным катком на 4000 и 5000 мест для проведения соревнований по керлингу и банди (хоккей с мячом);
- медиа-центр – единый центр СМИ Универсиады-2017;
- конференц-холл для проведения крупных конференций, заседаний Исполкома FISU.

Не менее важной проблемой является реклама и информационное обеспечение универсиады, с целью привлечения большого числа гостей. Универсиада выпустила собственную лицензионную линию товаров, сейчас в ней 52 вида продукции, но ассортимент планируют расширить до 85 наименований. Под брендом Универсиады вышла спортивная одежда, чехлы для iPhone, флешки, тетради, ручки, магниты, визитницы, значки, брелоки, термосы, игрушки и другие товары общественного потребления. По словам производителей, спрос на продукцию среди населения есть [3].

Зимняя Универсиада является крупным мультиспортивным мероприятием, которое проводится как на спортивных, так и неспортивных объектах, в котором участвуют тысячи людей из различных клиентских групп. На период проведения Универсиады будут задействованы 3000 волонтеров, в том числе зарубежных и из регионов страны. Ожидается приезд порядка 30 тысяч иностранных гостей и туристов [4]. В связи с этим возникает необходимость в оказании специфических услуг по обслуживанию игр до начала, во время проведения и даже после окончания Зимней Универсиады.

Организаторы Универсиады хотят, чтоб эти десять дней стали праздником для всех. Для этого разработана концепция «культурной универсиады», главные действующие лица которой – казахстанская и зарубежная молодежь. Для создания атмосферы праздника организаторы хотят пригласить художников, артистов, кинематографистов, создать в городе сразу несколько арт-точек, данная инициатива понравилась FISU.

Быть очевидцами и участниками такого грандиозного международного мероприятия, как универсиада, это уникальная возможность, особенно для студентов специальности «Туризм» и «СКС», направление подготовки и сущность профессиональной деятельности которых связана с проведением таких масштабных мероприятий, предоставлением качественного сервиса, услуг. Эту возможность мы решили использовать в подготовке студентов университета «НАРХОЗ». Это вполне инновационное направление для нашего рынка образования, так как сочетание теоретической подготовки и участие в подготовке и проведении конкретного практического мероприятия мирового значения (в данном случае спортивного), будет способствовать формированию у студентов важных профессиональных компетенций и мотивировать их на дальнейшее осознанное обучение.

Студенты выдвинули идею разработки программы культурных мероприятий, в преддверии и в процессе проведения универсиады. Участие в конкретном мероприятии, начиная с его планирования, организации, проведении – это новое для студентов, тем более, если это делается по согласованию или заказу соответствующих учреждений, например, городских отделов по туризму, некоммерческих ассоциаций туризма и других. Инновация – это и есть создание чего-то нового. Создание новой услуги или нового способа ее предоставления – это инновация или нововведение, так как до этого никто ее не использовал, а если и знал о ее существовании, но не смог найти ей применения [5, с. 6].

Специфика направления подготовки студентов специальности «Туризм» и «СКС» позволила разработать линейку культурных мероприятий,

которые они хотят предложить акимату города и организационному комитету этого важного мероприятия. Студенты реально могут и хотят участвовать в обслуживании гостей универсиады не только, как волонтеры. В период проведения Универсиады-2017 волонтеры будут задействованы по функциональным направлениям на 8 спортивных объектах, в аэропорту и гостиницах г. Алматы, а также будут созданы группы по 12 направлениям работы: работа с делегациями и лингвистические услуги, размещение, протокол, аккредитация, прибытие и отъезд, транспорт, питание, медиа, телевидение, медицина и допинг-контроль, спорт, организация мероприятий и работа со зрителями [6].

Работа ведется по нескольким направлениям:

- обучение языкам;
- разработка культурных мероприятий и презентация их соответствующим организациям. Таким образом, процесс обучения идет в тесном контакте и взаимодействии с реальным сектором. Студенты взаимодействуют с Управлением Туризма при акимате г. Алматы, информационными агентствами по подготовке к Универсиаде и другими заинтересованными организациями.

Одна из важнейших частей любого крупного спортивного события – церемонии открытия и закрытия. Здесь организаторы за основную идею взяли «многонациональный колоритный Казахстан», свои режиссёрские задумки предлагают порядка 5 зарубежных агентств. Всего в торжественных церемониях будет задействовано 6000 участников, из них допускается до 8 приглашённых из-за рубежа режиссёров, рядом с которыми, перенимая опыт, вплотную будут работать казахстанские специалисты.

С целью пропаганды Универсиады, ее популяризации и рекламы наши студенты предлагают городским центрам и комитетам, уже сейчас начать активную работу:

1. К примеру, можно организовать онлайн-конкурс «Вперед к Универсиаде», в котором может принять участие любой желающий, независимо от возраста, стоит только зарегистрироваться и участвовать в конкурсе. Победитель может получить несколько бесплатных билетов на одно из спортивных соревнований. Аналогичные конкурсы могут проходить в течение этого года на площадках крупных торговых центров г. Алматы и других крупных городов Казахстана.

2. Tour-project года – городской смотр-конкурс на лучший туристский проект, посвященный Универсиаде. Участвуя в нем, необходимо разработать туристский маршрут или продукт, предназначенный для гостей Универсиады. Победитель может стать почетным участником соревнований или также получить несколько билетов на спортивные соревнования.

В момент открытия и проведения Универсиады программа также должна быть насыщенной, разнообразной и интересной.

3. Музыкальный этнофестиваль народов-участников Универсиады. Главные цели этнофестиваля – пропаганда здорового образа жизни; создание благоприятной среды для мирного сосуществования и взаимоуважения людей разных культур, вероисповеданий и национальностей; раскрытие потенциала человека; знакомство гостей с элементами мировой культуры и культуры народов Казахстана, представленной в музыке, песнях и танцах. Фестиваль – смешение жанров, стилей и направлений музыки, предполагается, что проект будет идти вместе с программой соревнований, т. е. каждый вечер, когда презентуют свою программу какая-то одна народность, и гала-концерт в последний день.

На базе этнофестиваля, можно выстроить этнодеревню или городок, с разными зонами интереса, к примеру: «музыкальная зона» – это сцена и

пространство рядом с ней. «Экозона» – место проведения мастер-классов и тренингов с экологической составляющей. «Детская зона» – для самых маленьких участников, площадка для детей с аниматорами, конкурсами и играми. Также отдельная «ремесленная зона» где можно поучиться, посмотреть национальные ремесла и приобрести различные товары и сувениры ручной работы из кожи, глины, войлока, живописи и т. д.

4. Всемирный день снега (Международный день зимних видов спорта). Цель праздника – повысить интерес к зимним видам спорта и привлечь молодежь к активному образу жизни. По замыслу, в этот день должны проходить «снежные фестивали», во время которых дети и взрослые смогут принять участие в соревнованиях на коньках, лыжах или сноубордах. Это приобщение граждан всех возрастных категорий к зимним видам спорта. В рамках данных грандиозных мероприятий все неравнодушные лица могут попробовать свои силы в беге на лыжах и коньках, получить заряд бодрости и адреналина, прокатившись на сноуборде. Причем есть реальная возможность поучаствовать в соревнованиях, доказать самому себе наличие таланта и воли к победе. Упор, конечно же, снова делается на молодежь.

Таким образом, Всемирный день снега выступает своего рода пропагандой здорового образа жизни из необходимости присутствия в ней спорта.

5. Зимний карнавал. Участники должны выступать в самых разнообразных костюмах зимней тематики (это могут быть герои сказок, известных фильмов, зимних видов спорта и т. п.). Их ждёт масса мероприятий – лыжные гонки, горнолыжный спуск, строительство крепостей из льда, конкурс ледяных и снежных скульптур и снеговиков, гонки по полосе препятствий и простое катание на собачьих упряжках, танцы со снеговиками, битвы в натуральные и искусственные снежки и многое-многое другое.

6. Самым ярким мероприятием зимнего фестиваля можно будет назвать грандиозный парад-фестиваль. По центральным улицам города пройдут необычные процессии из огромных красочных подвижных платформ, на которых будут выступать участники карнавала, студенты, артисты в костюмах. Праздничное шествие также сопровождается уличными представлениями, музыкой и фейерверками.

В программу карнавала можно включить не только традиционные зимние развлечения, но также и современные виды спорта, такие как, например, рафтинг на снегу, катание на сноубордах и гонки на неуправляемых детских машинах, катание на «плюшках» и санках.

7. Этнографическое шоу-представление: «Казахское ханство». Театрализованное представление в исполнении актеров этнографического театра, одетых в традиционные костюмы казахов, сопровождается исполнением казахских песен и представлением бытовых сцен. Яркие национальные костюмы, казахский колорит, древнее оружие создадут иллюзию исторической реальности. Шоу предлагает интерактивную часть, что включает в себя возможность участия посетителей в подвижных играх и развлечениях в традициях казахов. Участники мероприятия в игровой форме познакомятся с бытом казахов, их традициями, формами проведения досуга, узнают легенды и предания Казахского ханства, связанные с именами знаменитых предводителей. Можно организовать мастер-классы по изготовлению баурсаков, бешбармака – традиционных казахских блюд, по установке юрты, изготовлению внутреннего убранства юрты и т. д. Участников театрализованного действия ждут традиционные казахские единоборства. Казакша курес (дословно – казахская борьба) – один

из видов искусства единоборства. Борцовская деятельность балуанов, ка-захи называли своих богатырей -великанов – балуанами и считали их силу необыкновенным даром. Проведение айтыса – состязания поэтов-музыкантов.

Все эти и многие другие мероприятия можно проводить как в общегородском формате, так и локальном, привлекая один или несколько университетов или других учебных заведений города. Студенты также могут быть ведущими этих мероприятий, приобретая навыки планирования, организации и проведения подобных мероприятий и событий.

Список литературы

1. Универсиада [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
2. Зимняя универсиада – 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: wikipedia.org
3. Подготовка к универсиаде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.zakon.kz/4734771-na-podgotovku-k-universiade-201
4. Информационное обеспечение универсиады [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://almaty2017.com>
5. Малахова Н.Н. Инновации в туризме и сервисе / Н.Н. Малахова, Д.С. Ушаков. – М: Ростов н/Д: МарТ, 2008. – 224 с.
6. Функциональные направления волонтеров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://almaty2017.com>

Парубец Ольга Викторовна

канд. геогр. наук, старший преподаватель
Севастопольский экономико-
гуманитарный институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Севастополь

ДИНАМИКА СТРУКТУРЫ ЗЕМЕЛЬНОГО БАЛАНСА КРЫМСКОГО ПОЛУОСТРОВА С КОНЦА XIX ДО НАЧАЛА XXI вв.

***Аннотация:** в данной статье предложена периодизация истории развития хозяйства Крымского региона с конца XIX до начала XXI вв. Автором выделено 9 периодов, в которых проанализирована смена типов хозяйствования и природопользования, связанных с социально-экономическими событиями.*

***Ключевые слова:** история хозяйства, земельные угодья, промышленное производство, сельское хозяйство, Республика Крым.*

Основываясь на архивных данных, автором была составлена таблица динамики площадей основных земельных угодий в Крыму с конца XIX века по 2010 год.

Площадь лесов сильно уменьшилась во время Первой мировой войны. Пострадали леса Крыма и в годы Великой отечественной войны. В последующие периоды площадь леса увеличивалась, исключая 8 период, когда главным фактором уменьшения площади лесных насаждений была несанкционированная рубка леса [2, с. 132].

Под многолетними насаждениями понимаются виноградники и сады. В 60-е годы площадь многолетних насаждений составляла 162 тыс. га, что является максимальным значением за весь рассматриваемый период.

Самая большая площадь пахотных земель была отмечена перед Великой Отечественной войной, также в 1999–2010 гг. – 1256 тыс. га. После ВОВ площадь пашни сократилась до 1152 тыс. га, к середине 80-х выросла до 1213 тыс. га. В 90-е годы доля пахотных земель уменьшилась в связи с перестройкой рыночных отношений и распадом СССР.

период	1	2	3	4	5	6			7	8	9
	к. XIX –1914	1914– 1925	1925– 1941	1941– 1944	1945– 1955	1955–1980			1980– 1990	1990– 1999	1999– 2010
						1955– 1960	1960– 1970	1970– 1980			
лес	330	318	243	210	220	230	245	260	290	260	295
в том числе лесополосы	–	–	–	–	8	45	65	73	80	50	25
многолетние насаждения	19	21	23	–	140	100	162	142	107	98	76
пашня	925	1155	1256	–	1152	1147	1211	1185	1213	1138	1256
в том числе орошаемые земли	–	17,7	29	–	34	50	120	255	380	345	229
пастбища	–	340	428	–	584	560	496	427	407	494	442
сенокосы	–	49	38	–	28	9	5,5	2	1	2	2
застроенные территории	–	51	53	–	74	75	80	86	95	105	108

Рис. 1. Динамика площади основных земельных угодий по периодам в Крыму (тыс. га) [1, с. 111]

Примечание: прочерк означает отсутствие данных за указанный период.

До строительства Северо-Крымского канала площадь орошаемых земель составляла 50 тыс. га. В 80-е года она достигла почти 400 тыс. га. С начала 90-х годов площадь поливных земель сократилась в условиях социально-экономического кризиса [3, с. 153].

Самое высокое значение площади пастбищ приходилось на 1945–1955 годы и составляло 584 тыс. га. В последующие годы произошло снижение площади пастбищ, главным образом, из-за роста площади пахотных угодий. В основном по этой же причине происходило постепенное уменьшение площади сенокосов.

Вследствие массовой распашки земель, которая была проведена во второй половине 50-х – начале 60-х годов XX века, в степной зоне создавалась ситуация, обуславливающая высокую вероятность возникновения пыльных бурь [4, с. 158]. Поэтому в 60–70-е года была предпринята массовая посадка полезащитных лесных полос.

Площадь застроенных территорий постепенно росла вслед за ростом численности населения. Если во втором периоде площадь застроенных территорий составляла 51 тыс. га, то уже в 9 периоде – в два раза больше –

108 тыс. га. Активное развитие населенных пунктов связано, главным образом, с освоением целинных земель в 50–70-е годы, а также с возвращением депортированных народов, активизировавшимся в конце 90-х годов [5, с. 23].

На протяжении всего рассматриваемого временного интервала в Крыму наблюдался рост антропогенного воздействия, ставший наиболее явным в конце XX – начале XXI вв.

Выводы.

В течение всего рассматриваемого периода социально-экономическое развитие характеризовалось значительными, подчас резкими изменениями системы хозяйствования, что отражалось на характере природопользования и трансформации физико-географических процессов. Наиболее значительными событиями в системе хозяйствования и природопользования были следующие:

1. Введение ограничений на пастбу скота в 30–40-е годы в Горном Крыму, что определило процессы восстановления лесного покрова. Положительная тенденция, направленная на сохранение лесов региона, сохранилась в 60–80-е годы благодаря ограничениям рекреационной нагрузки, лесопосадкам и увеличению площади охраняемых территорий.

2. Развитие сельскохозяйственного и промышленного производства, начавшееся в 30-е годы, прерванное ВОВ, и особенно сильно проявившееся в 60–80-е годы XX века привело к значительному загрязнению почв (удобрения и ядохимикаты), речных, подземных и морских прибрежных вод (удобрения и ядохимикаты, промышленные и городские стоки), воздушного бассейна (промышленные и транспортные выбросы).

3. Большие трансформации испытал водный баланс равнинной части региона. До 3000 млн м³ воды стало поступать по Северо-Крымскому каналу, что изменило не только структуру водного баланса, в том числе и количество атмосферных осадков, но и тепловой режим. На площади 400 тыс. га примерно в два раза возросло испарение. Орошение повлияло на количество выпадающих летом осадков. Примерно половина поступающей по каналу воды сбрасывалась в Сиваш, что вызывало его распреснение, изменение гидрохимического и микробиологического режима, флоры и фауны. С орошением связаны: уплотнение почв, дегумификация, оглеение, осолодение, слитизация, ирригационная эрозия.

4. Развитие рекреации в 70–80-е годы увеличило нагрузку на прибрежные воды и леса региона. Происходило ухудшение состояния лесных биоценозов, снижение биологического и ландшафтного разнообразия. Нагрузка на леса еще более возросла в 90-е и в 2000-е годы в связи с общим понижением культуры населения, несанкционированной застройкой на некоторых участках лесных массивов и в прибрежной зоне.

5. Падение промышленного и сельскохозяйственного производства в 90-е годы снизило объемы промышленных выбросов и стоков, удобрений и ядохимикатов, попадающих в почву и водоемы, и одновременно вызвало ухудшение социально-экономического положения. Это вызвало последующую цепочку событий: рост объемов браконьерства, вырубку лесополос в равнинном Крыму (вырублено примерно 50%), увеличение нагрузки на лесные биоценозы.

6. В течение XX века постепенно возрастала доля сельского хозяйства и рекреационной сферы. В долинах рек и временных водотоков были сооружены плотины, пруды, отстойники и наносоуловители, а на склонах хребтов и гряд нарезано более ста погонных километров искусственных террас, в результате чего поверхностный сток к началу 80-х годов оказался зарегулированным почти на половине площади. Во второй и третьей

четверти XX века карьерами на суше было добыто около 1,9 млн т горной массы, а из береговой зоны моря изъято 1,5 млн т песчано-гравийных смесей, что сопровождалось сокращением ширины пляжей. С забором песка с пляжей, а также с возведением водохранилищ связана активизация процессов абразии на западном и южном побережье Крыма.

Список литературы

1. Парубец О.В. Этапы социально-хозяйственной деятельности / О.В. Парубец // Трансформация ландшафтно-экологических процессов в Крыму в XX веке – начале XXI века. – Симферополь, 2010. – С. 110–114.
2. Обзор состояния народного хозяйства Крымской АССР: Архивные матер. ГА АРК. – Р-137. Оп. 1. Д. 148а. – 1925. – 200 с.
3. Народное хозяйство Крымской области: Сб. стат. / Отв. ред. Н.М. Семаков. – Симферополь: Крымиздат, 1957. – 272 с.
4. Парубец О.В. Система хозяйствования как фактор трансформации физико-географических процессов в Крыму в XX–XXI веках / О.В. Парубец // Экосистемы Крыма, их оптимизация и охрана. – Симферополь, 2010. – Вып. 3 (22). – С. 155–166.
5. Земельный фонд Крымской области: Сб. стат. / Госкомстат УССР, Крым. Обл. упр. статистики. – Симферополь, 1991. – 44 с.

ЕСТЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

Волосова Елена Владимировна

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный
аграрный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

КОЛИЧЕСТВЕННОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФЕРМЕНТАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ В ПРИРОДНЫХ БИОПОЛИМЕРНЫХ МАТЕРИАЛАХ

Аннотация: в статье рассмотрены методы спектрофотометрического определения удельной активности иммобилизованного фермента трипсина в биodeградируемых полимерных пленочных материалах на основе природного полисахарида.

Ключевые слова: иммобилизация, ферменты, биodeградируемые полимеры, спектрофотометрия.

Методы химической иммобилизации ферментов в настоящее время являются доминирующим способом получения гетеробιοкатализаторов. В основу синтеза материалов, обладающих способностью к биоразложению, положен принцип разрушения межмолекулярных и внутримолекулярных связей в естественных условиях среды [1, с. 24–31].

В связи с этим нами использованы композиции, содержащие в качестве основы возобновляемый природный биоматериал полисахарид – метилцеллюлозу. Для получения пластичной пленки в композиции вводили глицерин как пластификатор. В качестве дополнительных компонентов, для придания твердости, использовали природный белковый комплекс желатина.

Анализ химических и физических свойств полученных пленок предполагал исследование спектров поглощения в УФ – области, предела прочности, влагоемкости. Данные характеристики могут позволить расширить область применения синтезированных биопленок.

Для получения данных о спектрах поглощения в УФ – области измеряли оптическую плотность на спектрофотометре СФ-46 согласно методике О. Warburg и W. Christian сравнением поглощения белков при 280 и 260 нм [2, с. 22–23].

Для иммобилизации фермента трипсина в структуру пленочного материала была разработана следующая методика. Готовили раствор метилцеллюлозы в концентрации 2–3% в воде. Для исключения образования пузырьков воздуха в растворе его выдерживали не более 15 часов при температуре не менее 10°C. В полученный коллоидный гель метилцеллюлозы, вводили желатин в виде водного раствора с концентрацией 3%, раствор фермента в воде в виде его раствора объемом 1 мл – 10 мг кристаллического трипсина в 100 мл 0,005 М раствора HCl, глицерин и перемешивали до гомогенного состояния.

Пленки формовали методом свободного растекания на гладкую стеклянную поверхность желаемой формы толщиной с испарением растворителя в течение 1,5–2 суток при температуре 20 ÷ 24 °C.

Для анализа использовали пять экспериментальных серий препарата иммобилизованного фермента трипсина. Для образцов полученных пленочных материалов были проанализированы спектры поглощения в УФ – области. Данные представлены на рисунке [3].

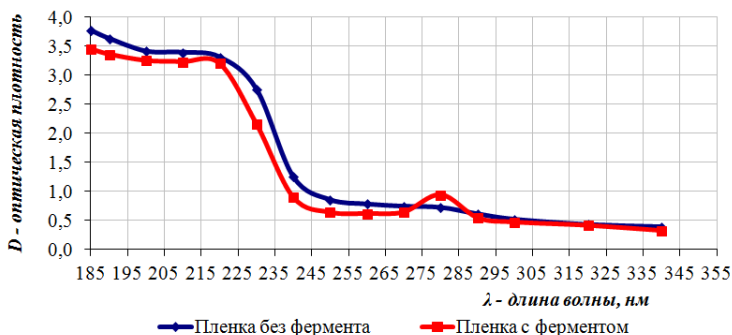


Рис. 1. Влияние содержания фермента трипсина на оптические свойства пленки на основе МЦ, желатина, глицерина

Данные сравнительного анализа спектров поглощения в УФ – области разработанных и традиционных пленочных материалов свидетельствуют о повышении барьера поглощения, что может быть связано с повышением плотности упаковки в аморфных областях МЦ за счет модификации структуры молекулами глицерина и желатина. Модификация МЦ молекулами желатина может осуществляться путем ковалентного связывания боковых аминокислотных остатков полипептидных цепей последнего с функциональными группами МЦ.

Список литературы

1. Юданова Т.Н. Современные раневые покрытия: получение и свойства. II. Раневые покрытия с иммобилизованными протеолитическими ферментами (обзор) / Т.Н. Юданова, И.В. Решетов // Химико-фармацевтический журнал. – 2006. – Т. 40. – №8. – С. 24–31.
2. Дарбре А. Практическая химия белка; пер. с англ. – М.: Мир, 1989.
3. Волосова Е.В. Стабилизация биологически активных соединений методом включения их в структуру природных биоразлагаемых полимерных материалов: Дис. канд. биол. наук. – Ставрополь, 2011. – С. 134.

ИСТОРИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ

Козубенко Ирина Ивановна

д-р ист. наук, канд. филол. наук,
доцент, профессор

Филиал ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова» в г. Севастополе
г. Севастополь

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЕС И НАТО В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ МИГРАЦИОННОГО КРИЗИСА

Аннотация: в статье анализируется процесс координации ЕС и НАТО в сфере европейской безопасности во второй половине 2015 – начале 2016 гг., вызванный проблемой нелегальной миграции в Европу из стран Азии и Ближнего Востока. Внеевропейский характер кризиса не дает возможности решить его только в рамках ЕС и НАТО.

Ключевые слова: НАТО, нелегальная миграция, охрана границ.

Общими для ЕС и НАТО в сфере европейской безопасности остаются вопросы противодействия потоку незаконных мигрантов и наркотиков, трансграничной преступности и контрабанде оружия и, несомненно, стабильность в Большой Европе, предотвращение этнических и религиозных конфликтов и их урегулирование. В основополагающих документах ЕС и НАТО признается, что одним из главных вызовов европейской и международной безопасности являются региональные конфликты, создающие условия для экстремизма и терроризма, организованной преступности и др. [2]. Миграционный кризис второй половины 2015 – начала 2016 гг. породил большое количество проблем. Одной из них стала нелегальная миграция. В феврале 2016 г. на встрече в Брюсселе Генеральный секретарь НАТО Йенс Столтенберг и еврокомиссар по внутренним делам, вопросам миграции и гражданства Димитрис Аврамопулос обсудили координацию ЕС и НАТО в борьбе с нелегальной миграцией. Вслед за встречей состоялось расширенное заседание с участием официальных представителей НАТО и европейского агентства по охране границ Frontex. Основным вопросом на нем было привлечение НАТО для охраны греческо-турецкой границы в Эгейском море.

Через Грецию в Европу идет основной поток мигрантов из стран Азии и с Ближнего Востока. Из Турции они морским путем добираются до греческих островов. Оттуда их переправляют на континент. Из Греции мигранты направляются в страны Центральной и Северной Европы. По данным Международной организации по миграции, в течение 2015 г. в Грецию морем прибыло более 817 тысяч беженцев из Сирии, 805 из них утонули.

Во время визита в Турцию 8 февраля 2016 г. канцлер Германии Ангела Меркель и премьер-министр Турции Ахмет Давутоглу пришли к обоюдному решению привлечь НАТО для охраны морской греческо-турецкой и турецко-сирийской границы для контроля потока беженцев и мигрантов. Греческие власти вначале выступили против подобного патрулирования НАТО греческих границ. Однако 11 февраля министр национальной обороны Греции П. Камменос по итогам переговоров в Брюсселе сообщил представителям СМИ, что «в ходе жестких переговоров в течение послед-

них 24 часов в сотрудничестве с Германией и с другими странами – членами НАТО» [5] было достигнуто соглашение всех стран – членов НАТО. По словам П. Камменоса, натовские силы, занятые в Эгейском море и возле турецкой береговой линии, гарантируют, что будут немедленно отправлять мигрантов назад в Турцию. Целью контингента НАТО является пресечение преступной деятельности по нелегальной переправке людей. На первом этапе операции в силах натовской группы Турция будет действовать в турецких территориальных водах и в турецком воздушном пространстве. Греция будет выполнять поставленные задачи в своих водах и воздушном пространстве. На втором этапе страны НАТО – члены Евросоюза должны обеспечить мобилизацию Frontex. После преобразования Frontex в европейскую пограничную службу военный контингент будет действовать только у границ Турции. 14 февраля 2016 г. в Эгейском море вышли три корабля из состава второй постоянной военно-морской группы НАТО – Standing Maritime Group № 2 – под германским командованием с задачей быть в готовности до согласования оперативного плана и приступить к операции по содействию борьбе с перевозчиками нелегальных мигрантов. Флагманский корабль – немецкий корабль обеспечения Bonn с 210 военными находится на месте дислокации между греческим островом Лесбос и турецким побережьем. Королевские ВВС отправляют на поддержку данной миссии НАТО корабль Mounts Bay с пограничными катерами и вертолет Wildcat. К ним присоединилась Греция. Еще один корабль отправит в Эгейское море Франция. И. Столтенберг ожидает, что к миссии присоединятся другие страны – члены НАТО, так как, несмотря на то, что альянс не является инструментом решения кризиса с нелегальными мигрантами в Европе, но окажет поддержку в стабилизации ситуации. По словам генсека НАТО, перед военно-морской группой поставлена «задача осуществить разведку, мониторинг и наблюдение за незаконным пересечением Эгейского моря в сотрудничестве с соответствующими органами и установить непосредственную связь с европейским агентством Frontex». Натовские моряки будут, в частности, «предоставлять критически важную информацию и обеспечивать наблюдение для того, чтобы остановить деятельность преступных сетей» [3]. Однако раздаются голоса в ЕС, которые не видят перспектив в союзе с НАТО в вопросе мигрантов. Так, политолог Диана Джонсон в начале февраля 2016 г. в интервью агентству Sputnik [4] назвала ироничным предложение о привлечении альянса к урегулированию миграционного кризиса, назвав НАТО существеннейшей частью этого самого кризиса: «Я не могу поверить ни в какие преимущества (сотрудничества с НАТО)». В качестве аргументов политолог назвала вмешательство НАТО в дела Афганистана, Ирака, другие проблемы региона, вызванные деятельностью члена альянса – Турции.

Против привлечения НАТО к решению миграционного кризиса на европейском континенте резко выступила Компартия Греции. По ее мнению, НАТО не признает границ между членами альянса (в данном случае Греции и Турции) и поддерживает турецкие провокации в Эгейском море. «НАТО не является фактором мира и безопасности для нашей страны, то фактор оспаривания ее суверенных прав... Сейчас предложено продолжить свое преступление Соединенным Штатам, НАТО, ЕС, вызвавшим войну в Сирии в рамках конкуренции с Россией, вооружившим и существенно поддерживавшим убийц из «Исламского государства» и несущим ответственность за беспрецедентную волну беженцев», – заявил лидер КПГ Д. Куцумбас [5]. Опасения в связи с привлечением НАТО для решения проблем с беженцами высказывают и политические обозреватели. Одни ставят прагматические вопросы о способах возвращения в Турцию

обнаруженных натовскими кораблями лодок с беженцами, другие говорят об истинной цели операции – противостояние и сдерживание России, нивелирование ее возросшей роли в регионе, третьи опасаются провокаций Турции против Греции. РИА Новости цитирует газету «Катимерини»: «Это в основном то, что называется «демонстрация флага» НАТО в Эгейском море, и ее цель четко указать на прочность альянса на европейском юге» [5].

17 марта WikiLeaks опубликовал секретный военный отчет ЕС [6], составленный контр-адмиралом ВМС Италии Э. Кредендино для Военного комитета ЕС и Комитета ЕС по политике и безопасности, по борьбе с беженцами, в котором представлены статистические данные числе беженцев, определены этапы совместной морской операции стран ЕС в Средиземном море, зафиксирована будущая стратегия. Одним из ключевых этапов операции является переход от действий в международных водах к операциям в территориальных водах Ливии. Отчет призывает ЕС помочь ускорить процесс формирования «заслуживающего доверия» правительства в Ливии, которое позволило бы войскам Евросоюза начать операцию в ее территориальных водах и на побережье.

Миграционный кризис оказал существенное влияние на европейскую безопасность наряду с терроризмом, политическим и религиозным радикализмом, наркографиком и др. Эти вызовы и угрозы имеют внеевропейский характер и принципиально невозможно их минимизировать и разрешить только укреплением трансатлантической связки, внутризападной консолидации в рамках имеющихся политических и оборонных организаций – ЕС и НАТО. Требуется объединение усилий, не в последнюю очередь с Россией. «Мир двадцать первого века не может быть единым при наличии политических, военных и других разделительных линий, которые принесли так много бед человечеству в веке двадцатом. В последние годы именно Россия сделала все, чтобы подобные линии исчезли. Поэтому мы ждем от наших партнеров встречных шагов. А к открытому, честному и конструктивному диалогу мы всегда готовы» [1].

Список литературы

1. Балухевский Ю. Про ПРО // Российская газета. – №4357. – 4 мая 2007.
2. Евросоюз и Россия: политика на постсоветском пространстве / Гл. ред. Т.Г. Пархалина // Сб. научн. трудов ИНИОН. – №2. – М.: ИНИОН, 2011. – 204 с.
3. Уткин С.В. Россия и Европейский союз в меняющейся архитектуре безопасности: перспективы взаимодействия. – М.: ИМЭМО; РАН, 2010.
4. РИА Новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ria.ru/world/20160212/13733226_86.html#ixzz3zwyiDv9s
5. РИА Новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ria.ru/world/20160211/13731550_12.html
6. РИА Новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ria.ru/world/20160215/13745960html#ixzz40DSGoEz3>
7. WikiLeaks опубликовал секретный отчет ЕС по борьбе с беженцами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.utro.ru/news/2016/02/17/1271432.shtml>

Кравец Александр Витальевич

канд. социол. наук, доцент

Загуменникова Ирина Валерьевна

студентка

Плотникова Анна Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
университет экономики и управления «НИНХ»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ЭЛЕКТОРАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ В РОССИИ: ВОПРОСЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ КОРРУПЦИИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема коррупции в аспекте предстоящих выборов в Государственную Думу. Авторами также представлены необходимые меры, направленные на минимизацию коррупции в избирательной сфере.*

***Ключевые слова:** коррупция, власть, закон, Россия, ответственность, бизнес, электоральные процессы, избирательный процесс.*

Коррупция является одной из самых наболевших проблем в любой сфере общественной жизни в России, затронула она и электоральный процесс. Тема коррупции на выборах в наше время является одной из самых актуальных и обсуждаемых, особенно с учетом того, что вскоре стартует предвыборная кампания в Государственную Думу РФ.

Законодательством РФ установлено, что единственным источником власти в РФ является ее многонациональный народ. Демократические, свободные, равные выборы являются высшим непосредственным выражением принадлежащей народу власти (статья 3 Конституции РФ), кроме того, в преамбуле Федерального закона №67-ФЗ от 12.06.2002 г. «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации» закрепляется гарантия свободного волеизъявления граждан Российской Федерации на выборах и референдуме, защита демократических принципов [1; 2].

К сожалению, значительное количество предвыборных компаний, референдумов и избирательных кампаний, проводимых в России, часто не соответствуют базовым принципам справедливого и законного электорального процесса. Часть участников используют незаконное финансирование избирательных компаний, подкуп избирателей, фальсификацию избирательных документов и итогов голосования и т. д. Все эти применяемые «грязные» технологии оказывают негативное влияние на результат электорального процесса. Так как в основе выборов лежит подкуп и злоупотребление своим статусом, можно говорить о проникновении коррупции в избирательный процесс.

Изначально коррупция не выходила за рамки взаимодействия чиновников и предпринимательского сообщества, как в сфере торговли, производственных фирм, так и окологосударственного бизнеса, но кратное увеличение в последние годы расходов бюджетов разного уровня сделало привлекательным лоббирование интересов предпринимателей через представителей в законодательных органах и на иных выборах должностях.

Коррупция в России настолько укоренилась, что на данный момент перестала угрожать электоральному процессу, а стало ее частью, коррупция

на выборах уже давно стала нормой российского политического процесса. В этом смысле коррупция стала системным фактором российских выборов на всех уровнях: федеральном, региональном и местном.

Коррупция не только извращает результаты электорального процесса, но и отрицательно сказывается на вовлеченности населения в политические процессы. Невозможность учета интересов и волеизъявления населения напрямую влияет на предпринимательскую активность и качество жизни населения, так как избранные лица слабо разбираются в проблемах, волнующих население [8, с. 96].

Избирательная коррупция представляет собой деятельность заинтересованных лиц, направленную на куплю-продажу властных полномочий. Кандидаты на государственные выборные должности стремятся получить эти полномочия официально, а лица, которые «помогают» им прийти к власти – неофициально, желают получить возможность влиять на принятие выгодных для них решений, оставаясь при этом, как правило, «в тени» (лоббирование, протекционирование и т. п.). При этом особенность избирательной коррупции заключается в том, что подкупающая сторона действует на «перспективу» на достаточно неопределенных условиях. Наиболее распространенным вариантом коррупционного поведения в этом случае является совершение сделки, в результате которой кандидат в законодательные или исполнительные органы власти обменивает свой властный капитал на предлагаемые ему материальные либо нематериальные блага [2, с. 307–308].

Противодействие коррупции, меры, которые в данный момент применяются по предотвращению коррупции на выборах мало эффективны, этому свидетельствуют массовые нарушения избирательного законодательства. Следует предпринять все необходимые меры, направленные если не на устранение, то хотя бы на минимизацию коррупции в избирательной сфере.

Как указывает А.С. Бурнацева, для противодействия коррупции необходимо [4]:

1. На законодательном уровне внести изменения в «Закон о выборах» в части формирования бюджета кандидата, сделать поступления денежных средств еще более подконтрольными, ужесточить ответственность за их использование и свести к минимуму использования денежных средств, не проведенных через избирательные фонды.

2. Принять дополнительно поправки, ужесточающие ответственность, как федеральных чиновников, связанных с выборным процессом, так и их подчиненных на местах в части проведения дней голосования, с целью исключить малейшую возможность фальсификации результатов.

3. Добиться от органов исполнительной власти, именно исполнения всех действующих законов и поправок, задействованных на выборах, а не имитации выполнения.

4. Создать в стране действительно независимый институт наблюдения, а не ограничиваться только наблюдением от Европейских государств и от самих участников выборов. Для наблюдателей нужно создать соответствующий статус, проводить мероприятия по подготовке их к работе.

Таким образом, коррупция в избирательном процессе является одной из опаснейших форм коррупции, так как она позволяет всем участникам процесса в дальнейшем распоряжаться значительными ресурсами. В настоящий момент необходимо сконцентрировать усилия государства и общества на устранение всех элементов электоральной коррупции.

Список литературы

1. Бурацева А.С. Коррупция на выборах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anti-corruption.su/doklady/99-korrupsiya-na-vyborakh.html> (дата обращения: 03.10.2015).
2. Вайнштейн С.Ю. Механизмы повышения качества жизни населения: взаимодействие бизнеса и местной власти / С.Ю. Вайнштейн, А.В. Кашин // Качество жизни населения в России и ее регионах: Монография / Под ред. С.В. Кущенко, Г.П. Литвинцевой, Л.А. Осмук. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2009. – С. 95–115.
3. Вешняков А.А. Избирательное право и избирательный процесс в Российской Федерации. – М.: Норма, 2003. – С. 816.
4. Долгова А.И. Преступность, ее организованность и криминальное общество. – М.: Российская криминологическая ассоциация, 2006. – С. 243.
5. Захир М.Б. Конкуренцеспособность производственного предприятия: явное превосходство / М.Б. Захир, А.В. Кашин // Российское предпринимательство. – 2009. – №2. – Вып. 1 (128). – С. 94–99.
6. Коргунюк Ю.Г. Электоральная коррупция: история болезни / Ю.Г. Коргунюк // Политические исследования. – 2015. – №2. – С. 181–186.
7. Кравец А.В. Проблемы и перспективы российской экономики в условиях мирового экономического кризиса // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – №9–10. – С. 121–123.
8. Кравец А.В. Концептуальные подходы к исследованию понятий «социальная адаптация» и «социальный институт» // Наука и образование: современные тренды. – 2015. – №3 (9). – С. 349–362.

Мартынчук Татьяна Александровна
преподаватель
ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-
педагогический колледж им. И.А. Куратова»
магистрант, аспирант
ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный
университет им. П. Сорокина»
г. Сыктывкар, Республика Коми

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В КОМИ АССР В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Аннотация: в статье рассматривается история становления и развития профессиональной подготовки специалистов дошкольного воспитания на примере Республики Коми.

Ключевые слова: дошкольное воспитание, детские сады, педагоги, педагогическое училище, профессиональное образование.

Одним из критериев эффективной и качественной работы системы дошкольного воспитания является образовательный уровень сотрудников, поэтому вопросы обучения специалистов в данной области остаются актуальными. Особое внимание привлекает проблема подготовки работников детских садов в Коми АССР в первой половине XX века, поскольку в существующих исследованиях нет подробного рассмотрения данной темы.

Кадровая проблема обозначилась уже в 1918 г., когда на первом съезде по народному образованию Усть-Сысольского Уездного Совета впервые

поднялся вопрос об отсутствии соответствующих кадров [1]. На должность руководителей детских садов претендовали учителя [2] и невестребованные в то время служители церкви [3].

Официальным руководителем первого детского сада стала выпускница Усть-Сысольской женской прогимназии, учительница В.А. Богословская, получившая переподготовку на дошкольных педагогических курсах г. Великий Устюг [4]. С 1922 г. Богословская организовала в Усть-Сысольске краткосрочную курсовую подготовку работников дошкольного воспитания. Большинство руководителей детских учреждений закончили практикум при Центральном детском саде [5]. Некоторые педагоги прошли краткосрочные Северо-Двинские курсы [6], а в 1925 г. два представителя из Коми были направлены в Москву [7]. К сожалению, контингент слушателей был очень слабым, поскольку практикантки не имели оконченного среднего образования.

Дифференцированное обучение работников детских яслей, руководительниц детских площадок и заведующих дошкольными учреждениями включало теоретическую и практическую подготовку и составляло 2–3 месяца. Исследователь Л.Н. Литвин утверждает, что в учебный план курсов дошкольных работников того времени входили следующие предметы: физиология человека, психология, педагогическая психология, история педагогических идей, дошкольное воспитание с проведением практических занятий в детском саду, подвижные игры и гимнастика, пение, ручная труд [8]. Программа позволяла готовить достаточно компетентных и образованных для исследуемого периода работников.

Обучение специалистов дошкольного воспитания на профессиональном уровне началось спустя 10 лет со дня открытия Сыктывкарского педагогического техникума, в 1931 г. Именно тогда по решению Наркомпроса Коми АССР на базе учебного заведения было открыто отделение подготовки специалистов для детских садов. Возглавила отделение Колерова, известный в то время общественник и активный деятель в области дошкольного воспитания [9].

Педагогический процесс проходил в тесных неприиспособленных помещениях. Конспекты по педологии, педагогике учащиеся писали между строк газетных статей, произведения детской литературы заучивали наизусть. Студенты сами заготавливали дрова и воду, помогали отапливать здание.

Практика была важной составной частью учебного процесса. Первые курсы, как правило, выходили на лесосплавную производственную практику. Для старших курсов обязательной была дошкольная педагогическая практика, площадками для которой выступали детские сады города. Будущие воспитатели проводили занятия, режимные моменты, и обязательно идейно-агитационную пропаганду среди родителей.

В 1933 г. первые выпускники получили дипломы специалистов дошкольного дела. Среди них были Д. Анисимова, А. Попова (Молодцова), Г. Калимова (Левич), впоследствии работавшие в системе дошкольного образования, а также в управленческой структуре Коми.

В 1933 г. было открыто вечернее дошкольное отделение, но его жизнь была недолговечна. В 1937 г. воспитателей стали готовить на заочном отделении. С 1938 г. широкое распространение получили годовые курсы в Усть-Вымском и Ижемском педтехникумах [10].

Резкое увеличение количества детских садов в Коми АССР в годы Великой Отечественной войны обострило кадровую проблему. Начиная с 1942 г. воспитатели, не имевшие соответствующего образования, стали обучаться заочно. В том же году был произведен дополнительный набор

учащихся на дошкольное отделение Сыктывкарского педучилища в количестве 60 человек. Для руководителей колхозных детских площадок была организована подготовка «заведывающих-воспитателей», где оказывалась методическая помощь сельским детским садам [11]. С 1 марта 1944 г. были организованы трехмесячные курсы по подготовке и переподготовке воспитателей на 50 человек [12].

Низкая эффективность работы Накркомпроса Коми АССР и дошкольного отделения Сыктывкарского педучилища при возрастающих потребностях поставили первоочередную задачу организации специального дошкольного педучилища. Важное историческое значение имеют постановления Совнаркома СССР от 9.01.44, Совнаркома Коми АССР от 08.02.44 «О мероприятиях по расширению сети и улучшения работы детских садов». В документах требовалось открыть дошкольное педагогическое училище [13]. Временно исполняющим обязанности директора дошкольного педучилища был назначен Кунцевич Иван Георгиевич, который провел большую подготовительную работу к началу учебного года. Впервые объявление об открытии дошкольного педучилища и о приеме учащихся было опубликовано в газете «За новый Север» 14 июля 1944 г. [14].

План приема учащихся на 1944–45 гг. был выполнен в соответствии с приказом в количестве 90 человек. В число учащихся вошли также студенты существующего дошкольного отделения Сыктывкарского педучилища в количестве 47 человек, переходящих на второй и третий курсы. С 1 сентября 1944 г. в Сыктывкарском дошкольном педагогическом училище начался учебный процесс. Это было четвертое среднее профессиональное учебное заведение в республике, готовившее специалистов в области образования [15]. С октября 1944 г. на должность директора была утверждена Добрынина Гаина Михайловна, закончившая дошкольный факультет Молотовского педагогического института и работавшая до этого в Наркомпросе Коми АССР в качестве дошкольного инспектора, заведующей детского сада №7 г. Сыктывкара и возглавлявшая Союз дошкольных работников [16].

Как самостоятельное учебное заведение Сыктывкарское дошкольное педагогическое училище, впоследствии колледж, просуществовало более 60 лет до 2008 г., подготовив более 25 000 квалифицированных специалистов. В настоящее время педагогов дошкольного образования готовит Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова, сохраняя при этом лучшие традиции подготовки профессионалов дошкольного образования Республики Коми.

Список литературы

1. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р185. Оп. 1. Д. 3. Л. 46.
2. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р185. Оп. 1. Д. 3. Л. 82.
3. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р185. Оп. 1. Д. 6. Л. 156–157.
4. Архив Министерства образования и молодежной политики Республики Коми. О. 2. Д. 147 Л. 24.
5. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р148. О. 1. Д. 562. Л. 79.
6. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р148. О. 1. Д. 63. Л. 11.
7. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р148. О. 1. Д. 248. Л. 81.
8. История дошкольной педагогики / Под ред. Л.Н. Литвина. – М.: Просвещение, 1989. – 352 с.
9. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. 1538. О. 1. Д. 1. Л. 145.
10. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. Р148. О. 1. Л. 242.
11. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. 241. Оп. 1. Д. 357. Л. 34–38.
12. ГУ «Национальный архив Республики Коми». Ф. 241. О. 1. Д. 391. Л. 44.
13. ГУ «Национальный архив Республики Коми» Ф. 241. О. 1. Д. 391. Л. 154.

14. Объявление о приеме учащихся // За новый север. – 1944. – №140.
15. Органы исполнительной власти РК в документах и материалах. Совнарком Коми АССР в документах и материалах (1938–1946 гг.). – Т. 2. – Сыктывкар, 2007. – С. 23.
16. ГУ «Национальный архив Республики Коми» Ф.241. О. 1. Д. 391. Л. 187.

Набок Сергей Дмитриевич

канд. ист. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный университет»
г. Санкт-Петербург

РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ДИНАМИКИ ИЗМЕНЕНИЙ ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ РОССИИ И НОРВЕГИИ ПО ОТНОШЕНИЮ К АРХИПЕЛАГУ ШПИЦБЕРГЕН

***Аннотация:** статья посвящена особенностям дипломатической стратегии России и Норвегии в отношении архипелага Шпицберген. Автором проведен анализ становления российско-норвежских отношений по вопросу международного статуса архипелага, а также изложены действия России и Норвегии по административному и территориальному управлению архипелагом Шпицберген. На основании представленных материалов исследователем сформировано заключение о том, что внешнеполитическая позиция Российской Федерации в отношении архипелага претерпела заметные изменения по сравнению с политикой Советского Союза. Также в работе публикуются материалы Государственного архива Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** Россия, Норвегия, архипелаг Шпицберген, Свабальд, международный статус Шпицбергена, terra nullius, делимитация.*

С бурным развитием в XIX–XX вв. промышленности, с вовлечением в этот процесс основного на тот период энергоносителя для промышленности – угля, стал возрастать интерес к его разработке, и к иной экономической деятельности на архипелаге Шпицберген. Особенно интенсивно интересы государств к угольным разработкам на архипелаге обозначились со второй половины XIX в., что потребовало объективного уточнения их правового регулирования (в части порядка приобретения лицами прав на земельные участки; взаимоотношений между компаниями, созданными в целях добычи угля; предупреждения и урегулирования конфликтов; обеспечения безопасности промыслов и т. д.). В литературе, на основе обобщения фактических данных, отмечено возобновление в начале XX в. интереса российских промышленников к Шпицбергену, прежде всего к разработке угля. Это придало злободневность вопросу о стабильном и ясном международно-правовом статусе архипелага [1, с. 33].

Впервые международный статус архипелага Шпицберген был определен в результате обмена нотами между правительствами России и Шведско-норвежской унии 1871–1872 гг. Главным пунктом этого двустороннего соглашения было закрепление за архипелагом статуса «terra nullius» – «ничейная земля» [2, с. 21]. В 1905 г. шведско-норвежская уния распалась. Норвегия обратилась 28 октября 1905 г к России с просьбой признать ее в качестве независимого государства и установить официальные отношения. В ответной телеграмме от 29 октября 1905 г., подготовленной мини-

стерством иностранных дел России, сказано: «В ответ на Вашу телеграмму от 28 числа текущего месяца имею честь по высочайшему указу Его Императорского Величества сообщить Вашему Превосходительству о том, что Императорское Правительство принимает акт о расторжении союза между Швецией и Норвегией, о чем его уведомило Королевское правительство Швеции, признает Норвегию в качестве полностью независимого государства во всей его территориальной целостности и заявляет о своей готовности немедленно вступить в официальные отношения с Норвегией» [3, с. 122]. В 1907 г. Норвегия выступила с заявлением о том, что существующий статус Шпицбергена «*terra nullius*» должен быть принят на международной основе. «Предложение об участии в таких переговорах было принято всеми заинтересованными странами. Вместе с тем, Швеция предложила Норвегии и Швеции согласовать организационные вопросы, затем провести трехстороннюю конференцию между Норвегией, Швецией и Россией, после чего проводить заключительную конференцию с приглашением всех заинтересованных государств» [4, с. 35].

Именно это положение лежало в основе конвенции о статусе Шпицбергена, которая разрабатывалась на международных конференциях этих государств, проходивших в Христиании (Осло) в 1910, 1912 и 1914 г.

В ходе дипломатической переписки определились основные действующие лица трех Шпицбергенских конференций, проходивших в Христиании (Осло) в 1910, 1912 и 1914 гг.: Норвегия, Швеция, Россия, Великобритания, Германии и США. Своих представителей отправили также Франция, Дания, Бельгия, Нидерланды, но во время совещаний они занимали пассивно-выжидательную балансирующую позицию. В конференциях 1910 и 1912 гг. непосредственное участие принимали только три северных государства: Норвегия, Швеция, Россия – с предварительными проектами конвенции.

Экономическое и военное ослабление России после Первой мировой войны, известных революций, гражданской войны в России (чем незамедлительно на политико-правовом уровне весьма профессионально воспользовалась Норвегия) привело к отказу от продвижения к жизни международно-правового подхода 1910–1914 гг. На его смену пришла существенно новая по ряду позиций правовая модель, отраженная в спешно подготовленном без участия России проекте Договора о Шпицбергене, вынесенном на Парижскую конференцию 1920 года.

Но коренное изменение в 1920 г. ранее сложившегося международного режима Шпицбергена не означает, что канули в лету Соглашение 1872 г., согласованные результаты конференций 1910, 1912, 1914 гг. Во-первых, исторически сложившиеся основания прав России, отраженные в этом Соглашении, существуют и вне договорного режима (договоры, как известно, – не единственный основной источник международного права). Во-вторых, в случае прекращения действия Договора о Шпицбергене, или если его действие будет приостановлено в силу клаузулы *rebus sic stantibus* (о коренном изменении обстоятельств – ст. 62 Венской конвенции о праве международных договоров 1969 г.), положения Соглашения 1872 г. могут быть на практике востребованы [5, с. 69].

После подписания Парижского Договора, 9 февраля 1920 г., Советская Россия официально объявила о том, что не признает его для себя юридически обязательным, в связи с тем, что ее представители не были допущены к обсуждению и подписанию документа. Все же налаживание отношений между двумя государствами шло поступательными темпами.

Согласование позиций по вопросу о Шпицбергене с Россией открыло Норвегии путь к упрочению собственного авторитета на архипелаге.

17 июля 1925 г. Парижский Договор вступил в силу. В дополнение к этому Стортингом было принято два акта. Первый, Закон о Свальбарде (Svalbardloven), предусматривал распространение норм гражданского и уголовно-процессуального права, действующих в континентальной Норвегии на всю территорию архипелага, а также вводил должность губернатора (sysselmann), который от лица Королевства должен был осуществлять на Шпицбергене властные полномочия [6]. Вторым актом стала королевская резолюция, вводившая в действие Горный Устав и учреждавшая должность руководителя горных работ (bergmester), который должен был координировать добычу полезных ископаемых на архипелаге [7].

Таким образом, к середине 1920-х гг. формальный суверенитет Норвегии над Шпицбергом был полностью закреплен. Архипелаг стал, по сути, первой островной территорией в Северном Ледовитом океане, перешедшей под юрисдикцию национального государства. Во многом это подтолкнуло к более решительным действиям и Советский Союз. Для закрепления позиций СССР в Арктике в апреле 1926 г. ЦИК принял постановление, в котором устанавливались границы советских арктических владений, определенных в качестве линий, исходящих от двух крайних точек северного побережья России вдоль 32 и 168-го меридианов к Северному полюсу [8, с. 45].

В феврале 1935 г. Советский Союз, после его признания Соединенными Штатами Америки присоединился к Договору о Шпицбергене. В это время в отношениях Москвы и Осло никаких серьезных разногласий по поводу положения дел на архипелаге не наблюдалось. Во время Второй мировой войны СССР законсервировало шахты и эвакуировало рабочих.

После Второй мировой войны формированию внешнеполитической позиции СССР в отношении Шпицбергена задавала тон сложная политическая обстановка Холодной войны. Шпицберген постоянно находился в прицеле ожидаемого военного столкновения блока НАТО и СССР в Арктике. Параллельно с военно-политическими аспектами, в 1970-х гг. на первый план в региональной повестке дня выходит экономический аспект. Вообще, можно сказать, что с 1970 г., когда Норвегия «начала наступление» на арктическом направлении, СССР перешел в своей внешнеполитической деятельности в отношении Шпицбергена к обороне.

В период с момента подписания Парижского договора 1920 г. и до разграничения морских пространств в Баренцевом море, осуществленного в 2010 г., происходила эволюция внешнеполитической позиции Советского Союза (а позже и Российской Федерации) в отношении архипелага Шпицберген. Характер этой эволюции обуславливался как сугубо национальными интересами российской стороны, так и конфигураций общей системы региональных отношений в Арктике на разных этапах указанного временного отрезка.

После 2005 г. Арктика вышла на первые позиции в повестке дня мировой политики, актуальность Шпицбергена как объекта региональной политики стала расти. Следует отметить активизацию усилий Норвегии, направленных на закрепление своей полной юрисдикции над шельфом архипелага. Одним из главных ходов в этом направлении, предпринятых Министерством иностранных дел Норвегии, стала подача 27 ноября 2006 г. представления в Комиссию ООН по границам континентального шельфа с обоснованием новых морских границ в Арктике. По результатам рассмотрения данной заявки, в марте 2009 г., Комиссия вынесла заключение, в котором на основании изучения морфологии различных участков дна подтверждалась связанность шельфа архипелага Шпицберген и континентальной части Норвегии, а также правомерность установления 200-мильной

зоны вокруг Шпицбергена [9]. Приращение морских рубежей Норвегии составило около 235 тысяч кв. км.

На основании анализа всех материалов, характеризующих ход развития советско-норвежских отношений вокруг Шпицбергена можно сделать заключение о том, что внешнеполитическая позиция Российской Федерации в отношении архипелага претерпела заметные изменения по сравнению с политикой Советского Союза. К сожалению, необходимо признать, что после 1991 г. произошло отступление РФ от взятых в прежние годы установок на обеспечение национальных политико-экономических интересов в данном районе Арктики.

В частности, Россия стала больше закрывать глаза на настойчивое стремление Норвегии доказать связанность шельфа Шпицбергена и континентальной части севера Скандинавского полуострова. Во внешнеполитической риторике российского МИД касательно Шпицбергена перестали звучать отсылки к фундаментальным для отечественной политики в данном регионе документам: Памятной записке Посольства СССР в Норвегии от 27 августа 1970 г. и Ноте МИД СССР от 14 июня 1988 г.

Кроме того, в рамках еще только формирующейся арктической стратегии России отсутствует раздел, посвященный Шпицбергену. Так, в основополагающем документе в данной области – Основах государственной политики в Арктике до 2020 г. – Шпицберген упоминается всего один раз, в рамках задачи по «разграничению морских пространств в Северном Ледовитом океане и обеспечению взаимовыгодного присутствия России на архипелаге Шпицберген» [10, с. 3]. Тогда как в двух редакциях норвежской арктической политики место и роль Шпицбергена в системе приоритетов как региональной, так и общегосударственной политики прописаны очень обширно. В первоначальной арктической стратегии, опубликованной в 2006 г., указывается, что «позиция Норвегии остается по-прежнему ясной и прочно основанной на международном праве: будучи прибрежным государством, мы имеем право в одностороннем порядке устанавливать границы морских зон вокруг Шпицбергена и несем обязательства по предотвращению избыточного использования сконцентрированных здесь ресурсов» [11]. В этой связи, совершенно очевидна необходимость корректировки существующего на сегодня подхода России к реализации национальных интересов в районе Шпицбергена. Он должен основываться на исключительно прагматическом подходе и четко прописанных принципах политики в данном регионе.

Список литературы

1. Вылегжанин А.Н. Шпицберген: правовой режим прилегающих морских районов. – М.: Морская коллегия при Правительстве Российской Федерации; Совет по изучению производительных сил, 2006.
2. Conwy M. No man's land. A History of Spitsbergen from its discovery in 1596 to the beginning of the scientific exploration of the country. – Cambridge: Cambridge University press, 1906.
3. Порцель А.К. Советско-норвежские контакты на Шпицбергене в довоенные годы: добрососедство или подозрительность? // Европейский Север в судьбе России. XX век: Сборник научных статей. – Мурманск, 2006.
4. Ulfstein G. The Svalbard Treaty between Norway: From Terra Nullius to Norwegian Sovereignty. – Oslo, 1995.
5. Шабалина О.В. Политические и экономические инициативы России на Шпицбергене до начала Великой Отечественной войны, 1941 г. // Этнокультурные процессы на Кольском Севере: Сборник научных трудов. – Апатиты, 2004.
6. Lov Nr. 11 «Om Svalbard», 17 Juli 1925 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lovdatab.no/all/h1-19250717-011.html> (дата обращения: 08.02.2016).

7. Bergverksordning for Svalbard, 7 August 1925 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lovddata.no/all/hl-19250807-000.html> (дата обращения: 01.02.2016).

8. Постановление Президиума ЦИК СССР от 15 апреля 1926 года «Об объявлении территории Союза ССР земель и островов, расположенных в Северном Ледовитом океане» // Советско-норвежские отношения 1917–1955: Сборник документов. – М., 1997.

9. Summary of Recommendations In Regard the Submission Made By Norway in Respect of Areas in the Arctic Ocean, the Barents Sea and the Norwegian Sea 27 November 2006 // Commission on the Limits of the Continental Shelf.

10. Основы государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2020 года и дальнейшую перспективу // Российская газета. – 2009. – 30 марта.

11. Norwegian Government High North Strategy 20065 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.regjeringen.no/upload/UD/Vedlegg/strategien.pdf> (дата обращения: 01.02.2016).

Хусайнов Ахмад Курбонович

доцент

Таджикский государственный педагогический университет им. С. Айни
г. Душанбе, Республика Таджикистан

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ ОТРАСЛЕЙ ТОПЛИВНО-ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СУВЕРЕННОГО ТАДЖИКИСТАНА

***Аннотация:** в данной статье освещается деятельность правительства суверенной Республики Таджикистана по разработке и осуществлению «Концепции развития отраслей энергетического комплекса страны». Автор статьи анализирует развитие отраслей энергетического комплекса.*

***Ключевые слова:** развитие, энергетический комплекс, Республика Таджикистан, страна, разработка.*

В процессе формирования рыночных отношений стало явным, что единственной отраслью, которая может обеспечить независимость экономики Таджикистана, является его энергетический комплекс (ЭК). Первым признаком этого стало резкое возрастание его значимости для суверенных государств Среднеазиатского региона, а также Афганистана, Пакистана и Индии. Появилась необходимость в экспорте электрической энергии и регулировании водных ресурсов.

С другой стороны, нехватка финансовых средств не позволяла проводить даже простые профилактические работы по предотвращению износа агрегатов. Из-за дефицита бюджета капитальный и текущий ремонт основного и вспомогательного оборудования электростанций и подстанций, в полном виде, не проводились много лет. В 1992–2010 гг. агрегаты практически работали без капитального ремонта, что сказывалось на их эксплуатационных характеристиках. Агрегаты ГЭС Варзоб-1, 2, 3, Кайракумской, Головной, Перепадной, Центральной (на Вахше) давно исчерпали свои ресурсы и нуждались в замене. Тем не менее, когда большинство отраслей промышленности, в том числе и топливная на протяжении всех 90-х годов находились в глубоком спаде, в производстве электроэнергии сохранялась стабильность.

Так, первый этап приватизации в 1991–1995 гг., который, наряду с медленной политической стабилизацией в республике, шел, можно так сказать, хаотично слабым темпом, в основном не изменил структуры собственности государства. Она в 1995 г. составляла еще 97,7% [1, с. 60].

В этот период наблюдается спад добычи угля с 309,100 тыс. т. в 1991 г. до 18,900 тыс. т в 1996 г., нефти – соответственно с 76,1% в 1991 г. до 38% в 1996 г. Что касается мощностей электроэнергии, то они сохранили прежний рост – увеличились соответственно с 98,5% до 104,4%.

Спад топливной энергетики и дефицит на электроэнергию приобрели катастрофический характер на втором этапе приватизации государственных предприятий, в 1997–2000 гг. В этот период завершилась реализация «Программы малой приватизации» и осуществлялось преобразование крупных государственных предприятий в акционерные общества открытого типа со 100% долей государства. Так за 1998–2001 гг. на аукционах были проданы государственные пакеты акций более 300 предприятий из 900, включенных Правительством в перечень предприятий, подлежащих обязательной приватизации [1, с. 14].

Значительные изменения произошли также в структуре отраслей топливно-энергетического комплекса. Количество его отраслей в составе промышленных предприятий увеличилось с 4,4% в 1991 г. до 26,6% в 1996 г. В 1997 г. их число сократилось до 11,5%, а в 2000 г. составило лишь 7,4%.

Случаи колебания в структурном управлении ЭК продолжались до 2010 г. То есть число предприятий комплекса по отношению к другим отраслям промышленности в 2001 г. составило 6,7%, в 2002 г. – 6,0%, в 2003 г. – 7,7% и так с колебанием в 2010 г. достигло 14,9%.

Естественно, происходящие изменения в хозяйственной структуре и управлении экономикой, в целом, и в ЭК, в частности, отрицательно повлияли на организацию труда и культуру использования электроэнергии. Несмотря на бесперебойное производство электроэнергии, дефицит в ней в республике ежегодно ощущался все больше. Продолжалось падение добычи немаловажного энергоносителя-угля. Добыча угля в 2000 г. упала до 20 000 тыс. т и осуществлялась она простым открытым способом на тех залежах, где это было возможно.

Рост низкого уровня управленческого таланта и культуры использования или восстановления мощностей ТЭК выражался в следующем:

- недостаточная степень энергетической интеграции Северной и Южной частей Таджикистана;
- неопытность руководителей новых хозяйств в ликвидации острого дефицита инвестиций, обеспечивающих необходимый технический уровень производительных фондов и надежность энергоснабжения;
- отсутствие единой взаимосвязанной стратегии развития его отраслей и т. д.

Наряду с этим, субъективным факторам углубления энергетического кризиса способствовали и объективные процессы:

- в первые годы независимости Таджикистан, лишившийся транспортной схемы выхода в мир, столкнулся с многосторонними препятствиями;
- разрыв многолетних финансовых, экономических и энергетических связей между государствами;
- лишение Таджикистана дотаций СССР, которые назначались, в основном, на поддержку энергетического комплекса.

Учитывая сложное обстоятельство топливно-энергетического комплекса республики, Правительством Республики Таджикистан в начале

XXI века был предпринят ряд мер по структурным преобразованиям, необходимым для эффективного функционирования рыночной экономики. В том числе были разработаны и приняты ряд стратегических документов, определяющих приоритеты в его деятельности. Так, 10 ноября 2000 г. Маджлиси Милли Маджлиси Оли Республики Таджикистан одобрило Закон Республики Таджикистан «Об энергетике» [1, с. 60]. Затем он был утвержден специальным постановлением Правительства Республики Таджикистан от 29 декабря 2000 г., за №484 [1, с. 60].

Закон определяет основные организационно-правовые принципы и методы регулирования хозяйственной деятельности в области энергетики Республики Таджикистан. В Законе «Об энергетике» впервые в развернутом виде констатируются основные понятия и определения энергетики:

- «энергетика – это область экономики, охватывающая разведку, добычу, производство, преобразование, транспортировку, хранение, передачу, распределение и потребление энергоресурсов и энергии;
- топливно-энергетический комплекс – совокупность взаимосвязанных отраслей экономики, включающая государственные и негосударственные структуры, занятые в угле-, нефте-, тепло- и электроснабжающих и потребляющих системах и территориальных подсистемах;
- отрасль энергетики – составная часть энергетики, связанная с каким-либо одним видом энергетических ресурсов и энергии;
- энергетическое предприятие – это юридическое лицо, занятое одним или несколькими видами деятельности в энергетике, включая субъектов естественных монополий, независимо от их формы собственности» и другие.

В Законе «Об энергетике» определены также «Положение о Министерстве энергетики Таджикистан», структура его центрального аппарата и подведомственных органов, которая преобразована согласно потребностям рыночной экономики, и утверждена 29.12.2000 г. Президентом Республики Таджикистан Э. Рахмоном.

Почти через год после утверждения «Закона об энергетике», Правительство Республики Таджикистан приняло Постановление «Об утверждении Концепции развития отраслей топливно-энергетического комплекса Республики Таджикистан на период 2003–2015 годов» от 3 августа 2002 г., за №31.

Постановление состояло из 4-х пунктов. В втором его пункте Министерству энергетики было поручено: «Во исполнении политики Правительства в области энергетики, был принят Концепцию развития топливно-энергетического комплекса на 2003–2015 гг., как рекомендация к действию до 1 января 2003 г. разработать и пятилетние планы развития отраслей топливно-энергетического комплекса» [6, с. 14].

«Концепция развития отраслей топливно-энергетического комплекса Республики Таджикистан на период 2003–2015 годов», как официальный стратегический документ был утвержден Постановлением Правительства Республики Таджикистан 3 августа 2002 г., за №318 [1, с. 60].

В 2005 г., в целях повышения уровня жизни населения, Президент страны инициировал разработку долгосрочной Национальной стратегии развития РТ на период до 2015 г. (НСР). Этот документ имел непосредственное отношение с КРОТЭКРТ и исходящей из нее среднесрочной «Стратегии сокращения бедности РТ на 2007–2009 гг.» (ССБ), утвержденной постановлением Правительства РТ от 3 апреля 2007 г., за №167. Ее

основа была заимствована из всеобъемлющего Документа стратегии сокращения бедности (ДССБ), разработка которой была инициирована Президентом страны еще в 2001 г.

Употребление электроэнергии, по сравнению с другими энергоносителями, имеет специфические сезонные черты и потребность в электроэнергии в условиях Таджикистана всегда высокая. Поэтому, наряду со строительством новых гидроэлектростанций, имеет также значение соблюдение культуры, т. е. экономное, бережливое потребление электроэнергии. Однако, сохранившаяся советских времен, тенденция безмерного не бережного использования электроэнергии, из-за нехватки угля, газа, дров и других видов топлива населением, учреждениями и предприятиями, росла ежедневно, что сильно насторожило главу государства.

В посланиях Президента страны Маджлиси Оли указывалось на эти негативные случаи. В частности, было отмечено: «В условиях рыночной экономики, и особенно мирового финансово-экономического кризиса, огромное значение имеет обеспечение рационального и бережливого использования энергетических ресурсов, в первую очередь, электричества, газа и воды, с учетом резервов и возможности страны» [6, с. 78]. Одним из способов снижения растущего уровня невыгодного потребления электроэнергии могла послужить замена, находившихся в использовании, вольфрамовых ламп накаливания и люминесцентных светильников энергосберегающими лампами.

Специалисты подсчитали, что при круглосуточной эксплуатации 100-ваттной лампочки накаливания расход энергии составит 2,4 киловатта. Такое количество электроэнергии идет на производство 22 кг цемента или выпечку 90 кг хлебобулочных изделий. Неэкономное использование одной лампочки обходится семейному бюджету за год в 51 сомони 84 дирамов. Если 1 млн потребителей воздержится от эксплуатации одной только 100-ваттной лампочки накаливания в течение года, в целом по стране будет сэкономлено 360 млн кВт/ч., а для потребителей общая экономия составит 51 840 тыс. сомони.

В Послании Президента было также указано: «Использование современных энергосберегающих ламп снижает расход электроэнергии в пять раз и, кроме того, увеличивает срок их эксплуатации в 8–10 раз» [2, с. 12]. Здесь речь идет о диодных лампах, для использования которых в ряде стран Евросоюза, в Китае, США и Австралии давно разработаны и успешно реализуются национальные программы перехода на диодное освещение.

С целью искоренения действия старого явления и в Таджикистане, Президент Республики, в соответствии со статьей 69 Конституции (Основного Закона) Республики Таджикистан, издал Приказ «О дополнительных мерах экономного использования энергии» от 24 апреля 2009 г., за №653.

В Приказе был учтен очень важный элемент, имеющий огромное социальное значение, – обеспечение до октября сего года, имеющихся в стране 241 тыс. малоимущих семей экономичными электрическими лампами [5, с. 45].

В соответствии с данным приказом, Правительство Республики Таджикистан приняло решение «О прекращении продажи электрических ламп накаливания на территории Республики Таджикистана» от 17 ноября 2009 г., за №626.

Во исполнение указаний, содержащихся в выступлениях, посланиях Маджлиси Оли республики, указах и поручениях Президента страны, и в

соответствии с Конституцией (Основным Законом) РТ, до 2011 г. был принят еще ряд приоритетных документов:

2 февраля 2009 г. Президентом была утверждена стратегическая «Программа возведения очередных малых гидроэлектрических станций в период 2009–2020 годов». Позднее Президент утвердил Закон Республики Таджикистан «О безопасности гидротехнических сооружений» от 29 декабря 2010 г., за №666 [3, с. 20].

Таким образом, все эти документы и, принятые центральными, местными органами власти, организациями и учреждениями, меры по их выполнению, совместно взятые, составили научно обоснованную и организационно обеспеченную Концепцию развития всех отраслей ТЭК Таджикистана.

Список литературы

1. ТА ЦСИ при Президенте РТ. Отчеты. «Становление и развитие частного сектора в РТ». – 2004. – Л. 23.
2. Экономия – это большая ответственность // «Неру» – «Энергия». – 2009. – №1 (16–17). – С. 16–20.
3. Законы и правовые и нормативные акты в области энергетики. – Душанбе, 2010. – 54 с.
4. Современное состояние и перспективы энергетики Таджикистана. – Л. 19.
5. Постановление Маджлиси Милли Маджлиси Оли «О Законе Республики Таджикистан «Об энергетике» от 29 декабря 2000 г. – 87 с.

Хусайнов Ахмад Курбонович

доцент

Таджикский государственный педагогический университет им. С. Айни
г. Душанбе, Республика Таджикистан

СОСТОЯНИЕ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ТАДЖИКИСТАНА В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье представлено общее положение одной из ведущих отраслей энергетического комплекса республики в переходном периоде к самостоятельности. Автор на основе обширного материала исследует состояния угольной промышленности Республики Таджикистан в период самостоятельности.

Ключевые слова: промышленность, уголь, факты, Республика Таджикистан, период.

Таджикистан имеет огромные бассейны месторождений угля. До 2001 г. его основную базу составляли месторождения «Фон-Ягноб» и «Шураб» на Северном Таджикистане. На их шахтах производилось ежегодно 20,6 тыс. т угольного топлива [1, с. 60].

Однако в годы гражданской войны, его добыча угля, начиная с 1990 г. по 1996 г. пришла к катастрофическому упадку, составляя в 1990 г. 487,200 тыс. т, в 1991 г. – 309,100 тыс. т, в 1992 г. – 211,000 тыс. т и так до 2006 г., в котором она опустилась до 19,000 тыс. тонн [1, с. 19].

Согласно выступлению Лидера Нации, Президента Республики Таджикистана Эмомали Рахмон в 2006 г. на II международной Конференции по

сбыту электроэнергии Таджикистан «имеет огромные энергетические ресурсы: согласно результатам продолжительных исследований специалистов, общие ресурсы угля, к примеру, составляют 5 миллиардов тонн» [1, с. 20].

На II международной Конференции по экспорту энергии, проходившей 27 октября 2006г. в Варзобском районе Таджикистана, Лидера Нации, Президент Республики Эмомали Рахмон участникам конференции объяснил, что мировая энергетическая ситуация и, в том числе, республика Таджикистана не соответствует преимуществам человеческого общества на пути прогресса, которое придерживается в энергетическом развитии. «В связи с этим, вопрос поиска и использования современного уровня его различных ресурсов является глобальным вопросом и решает судьбы всего человечества. Мы все прекрасно понимаем, что ежедневное ограничение резервов нефти, газа, частично угля, и другого природного сырья, стало причиной затруднения всех стран» [3, с. 10].

Последние исследования и изучение сырьевой базы угольной промышленности Таджикистана ввели серьезные коррективы в те данные, которые мы отражали выше. Согласно информации исследований, проведенных в 2000–2010 гг., угленосность месторождений и проявлений Таджикистана приурочена к ниже-среднеюрским отложениям, и только угленосность месторождения Миёнаду – к средне-верхнетриасовым отложениям [1, с. 4].

На территории Таджикистана выделяются 4 района развития угленосных отложений, каждый из которых отличается целым рядом характерных особенностей геологического районирования: Зеравшано-Гиссарский, Южно-Гиссарский, Памиро-Дарвазский и Южно-Ферганский.

В этом пространстве, куда включены крупнейший угленосный район, зарегистрирован Зеравшано-Гиссарский, где угленосная толща протягивается почти непрерывной полосой от города Пенджикента до верховьев реки Зеравшан. Здесь отмечены три угленосные залежи:

1. Западная, куда включены залежи угля в месторождениях Киштут-Зауран, Шишкат, Магиан, Тавасанг и проявления Реват, Вашан, Оби Лой, Зархок, Вору.

2. Центральная, представленная запасами Фан-Ягноб с проявлениями Маргиб, Варсоут, Такоби-Кул.

3. Восточная, которая включает месторождения Зидди, Назарайлок и проявления Сурхат, Гувин, Дарх, Арсаут, Камол-Ходжа, Ревут.

Угольные месторождения Зеравшано-Гиссарского района:

Киштут-Зауран до 2000 г. было разведано предварительно. Его запасы проведены в категорию забалансовых. Оно состоит из 17 пластов, 11 из которых являются рабочими и имеют общую толщину 0,9–6,2 м, а рабочую – 1 м. Глубина залегания пластов составляет 0–1200 м. Марка угля относится к группе «Г», разработку на этом участке можно осуществлять открытым способом.

На участке месторождения Шишкат проведены поисково-оценочные работы. Разработка подземная, а на правом берегу реки Киштут открытая. Марка угля здесь относится к группе «ЗБФ». Глубина залегания составляет – 10–300 м., однопластовое, которое является рабочим с общей мощностью 2,1–5,8 м. и рабочей – 3,2 м.

Месторождение Магиан прошло предварительную разведку. Относится к группе «Д», глубина – 0–1800 м, имеет 7 пластов, 4 из них рабочие, мощность пластов составляет – 0,8–3,8, рабочая – 1 м.

На месторождении Тавасанг геологические работы не проводились, уголь относится к группе «Д», залегает на 0–1200 м, имеет 36 пластов, 8 из них рабочие.

Фан-Ягноб прошло детальную разведку и разработку. Уголь относится к группе «Г», лежит на глубине 0–1800, имеет 57 пластов, мощность пластов составляет – 0,5–13,8 м.

В угольной залежке Зидди выполнены ревизионные работы. Разработка центральной части открытая, а остальная часть подземная. Уголь относится к группе «1ГФ», лежит на глубине 0–1200 м, имеет 4 пласта, 2 рабочих, общей мощностью 0,8–13,5 м, рабочей – 1,5 м.

На восточной части месторождения Назарайлока Раштского района проведена предварительная разведка. Разработка пройдет подземным способом, но на участках Шикорхона и Кафтархона можно осуществить открытую разработку. Уголь относится к группе – «1А», лежит на глубине 20–1200 м, имеет 16 пластов с толщиной 1,8–26,8, 2 из них рабочие.

Угольные месторождения Южно-Гиссарского района тоже состоят из 6 точек и расположены ближе к промышленным объектам города Душанбе и Гиссарской долины. Угленосные отложения протягиваются непрерывной полосой вдоль южного склона Гиссарского хребта от реки Туполанг на западе до долины реки Кафирниган на востоке. Эти точки находятся на территориях Зидди, Саёд, Ташкутан, Хакими, Чашмасанг, Суффа и проявлений Саймири, Ходжабит, Обиборик, Саринай, Патру, Акджар, Пашми, Кухна, Архут, Кафандар (Искагол).

Угольное месторождение Зидди разведано до глубины 300 м, разработка ее западного фланга подземная, а восточного – открытая. Уголь относится к группе «1Г», лежит на глубине 0–600 м, состоит из 2 пластов, обе рабочие, их общая мощность составляет – 1,3–26,1 м.

Саёд – ревизионные работы проведены, подлежит открытой разработке. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине 0–300 м, состоит из 1 рабочего пласта, с мощностью – 1,2–25,4 м.

Ташкутан – разведано до глубины 300 м и законсервировано, разработку здесь можно осуществлять открытым способом. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине 0–600 м, состоит из 1 рабочего пласта, с общей мощностью – 1,5–10,9 м.

Хакими – поисковые работы проведены, разработка осуществляется открытым и подземным способами. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине 0–800 м, состоит из 2 пластов, 1 рабочий пласт, с общей мощностью – 0,7–11,6 м, рабочей – с 1 м.

Чашмасанг – проведены ревизионные работы, разработка осуществляется открытым и подземным способами. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине 0–300 м, состоит из 2 рабочих пластов, с общей мощностью 1,3–2,7 м.

Суффа – проведена предварительная разведка, разработка осуществляется подземным способом. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине 0–300 м, состоит из 9 пластов, из них 1 рабочий с общей мощностью 3,6–5,58 м, рабочей – с 1,15 м.

Искагол – проведены геолого-сечные работы, разработка осуществляется открытым и подземным способом. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине – 0–1800 м, состоит из 3 рабочих пластов, с общей мощностью 2,6 м, рабочей – тоже 2,6 м.

Памиро-Дарвазский угленосный район занимает обширную площадь, где расположены разрозненные, далеко отстающие друг от друга месторождения. Район занимает территорию хребтов Дарвазского, Хозретешы, Петра I, Алайского и Аличурского.

Угольные толщи различного состава и строения залегают в высокогорных, часто труднодоступных участках. В геологическом отношении угленосные толщи составляют единое целое. Сюда относятся месторождения Миенаду, Равнов, Шурабад, Куртеке и проявления Даштиджум, Алисуран, Ходжитау и многие другие.

Миенаду – проведена предварительная разведка, разработка осуществляется открытым и подземным способами. Уголь относится к группе «ЛЖ», лежит на глубине 0–1200 м, состоит из 12 пластов, 6 из которых рабочие, с общей мощностью 1,3–17,2 м, рабочей – 1,5 м.

Равнов – поисковые работы проведены, разработка осуществляется подземным и частично открытым способами. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине – 0–1800 м, состоит из 12 пластов, 3 из которых рабочие, с общей мощностью 1,0–6,25 м, рабочей – 1,5 м.

Шурабад – выполнены ревизионные работы, разработка осуществляется подземным и открытым способами. Уголь относится к группе «ЛГЖ», лежит на глубине – 0–1800 м, состоит из 3 пластов, 2 из которых рабочие, с общей мощностью 0,6–5,2 м, рабочей – 1,14 м.

Куртеке – разведано до глубины 300 м и законсервировано. Уголь относится к группе «ГЖ», лежит на глубине – 0–300 м, состоит из 2 пластов, 1 из которых рабочий, с общей мощностью 1,8–12,1 м, рабочей – 2 м.

Южно-Ферганский угленосный район входит в состав Ферганского угленосного бассейна и в административном отношении район делится между Киргизией, Узбекистаном и Таджикистаном. К Киргизии относятся месторождения Шураб III, Грамм, Мадыген, Баткен, Зиндан, Самаркандек западная и восточная части участка Газнау. В Узбекистан входят угленосные месторождения с западной частью Газнау и проявления Камыш-Баши. К Таджикистану относятся месторождения Шураба-I, Шураба-II, Промежуточное, Восточный Самаркандек и проявления Курган-Таш, Калача-Мазар, также полоса угленосных отложений от Исфары до Нефтеабада, которые вскрыты скважинами на нефть и газ на глубинах от 200 до 800 м.

Месторождение Шураб-I изучено детально. Уголь относится к группе «2Б», лежит на глубине 303–572 м, состоит из 18 пластов, 1-й рабочей, с общей мощностью 3–30,2 м, рабочей – 7,09 м.

Шураб-II – изучено детально. Уголь относится к группе «3Б», лежит на глубине 52–548 м, состоит из 27 пластов, 13 из которых рабочие, с общей мощностью 1,1–10,3 м, рабочей – 0,84 м.

Промежуточное – изучено детально. Уголь относится к группе «3Б», лежит на глубине 50–450 м, состоит из 25 пластов, 12 из них рабочие, с общей мощностью 1,2–12,5 м, рабочей – 1,1 м.

Восточный Самаркандек – изучено детально. Уголь относится к группе «2Б», лежит на глубине 10–420 м., состоит из 23 пластов, из которых 12 – рабочие, с общей мощностью 1,5–12,0 м, рабочей – 2 м [1, с. 60].

Из приведенных данных следует, что из 36 известных в республике угленосных месторождений и проявлений детально изучены лишь запасы Южно-Ферганского угленосного района, относящиеся к Таджикистану и месторождение Фан-Ягноб. На ряде месторождений проведена предварительная разведка и выполнены ревизионные работы, но к промышленной эксплуатации они до 2010 г. не были готовы.

На других месторождениях, таких как Зидды, Назарайлок, Миенаду, Магиан, Кштут-Зауран, Ташкутан, Суффа, Шурабад, Равнов, в разное время проводилась добыча угля.

В этот период, по официальному заявлению Лидер нации, Президента Республики Таджикистана Эмомали Рахмона располагал около 5 млрд т

потенциальных угольных ресурсов, из них 320,3 млрд т составляют промышленные запасы. Специалисты предполагают, что калорийность углей варьирует в пределах 6 500–9 100 ккал/кг.

Калорийность угля самого крупного бассейна страны – Фан-Ягноба определена в 9736–8 483 ккал/кг. Уголь черного цвета Шураба обладает калорийностью в 4 000 ккал/кг. Назарайлок является уникальным месторождением угля, обладающим 7 282–9 100 ккал/кг, его зольность составляет не более 2%. Более выгодно использовать его для отопительных нужд.

Из выше сказанного следует, что Таджикистан в переходном периоде к самостоятельности и приспособление своей экономики к рыночным условиям, по имеющимся энергетическим ресурсам являлся достаточно богатой республикой в бывшем советском пространстве. Но по уровню экономического состояния оказался самым отстающим, по сколку не имела возможности использовать своих энергетических мощностей в пользу экономику страну, из-за географического расположения. С одной страной соседской Исламской Республики Афганистан которое долгое время идёт война, а с другой соседней страной Республики Узбекистан в этом отрасли никак не складывается между двумя соседями.

Список литературы

1. Абдурахимов Б.А. Угольная промышленность Таджикистана: сырьевая база, состояние и развитие, перспективы / А.Б. Абдурахимов, Р.В. Охунув. – Душанбе: Недра, 2011. – 202 с.
2. Современное состояние и перспектива энергетики Таджикистана. – Душанбе, 2010. – 241 с.
3. Эмомали Рахмон Эмомали Обеспечиваем регион электрической энергией // Неру – Энергетика. – Душанбе, 2006. – №3–4 (9–10). – С. 6.

Хусайнов Ахмад Курбонович

доцент
Таджикский государственный
педагогический университет им. С. Айни
г. Душанбе, Республика Таджикистан

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ РЕФОРМЫ СУВЕРЕННОГО ТАДЖИКИСТАНА

Аннотация: автор статьи исследует особенности экономической реформы суверенного Таджикистана, а также анализирует процесс проведения реформы Правительством Республики, которое регулярно осуществляло меры по налаживанию путей формирования многоукладной экономики и сделало ее, по существу, реальной.

Ключевые слова: реформа, экономика, процесс, положение, группа, хозяйство, энергетика.

Последовательное и детальное политическое реформирование общества сопровождалось параллельно с экономической реформой. Однако, политические трудности, низкий уровень экономической среды, унаследованной от советских времен и разрушенной до крайности в годы войны, задерживали процесс экономической реформы. К тому же, другая специфическая трудность ее полноценного осуществления заключалась в ее загадочности. Дело в том, что большевики, разрушая многоукладную

форму хозяйствования, создали единое государственное хозяйство. Теперь нужно было его расформировать опять за множество укладов. А именно какие из них могли быть более эффективными для экономики современного Таджикистана, понять было сложно. А для организации основательного изучения этого вопроса до 1997 г. – восстановления гражданского мира и достижения национального согласия – Правительство республики практически не имело времени и средств.

До конца 1995 г. Программа экономической реформы была разработана и одобрена в Маджлиси Оли Маджлиси Милли РТ. Ее проект, представленный на рассмотрение соответствующих влиятельных международных экономических и финансовых организаций, которые для ее реализации могли оказать финансовую поддержку, получил положительную оценку. Однако работа, развернутая в этой области, не дала желательных результатов. Меры ее реализации, сформулированные в общем виде, из-за отсутствия достаточного времени, опыта и знаний закономерностей переходного периода, не соответствовали основной задаче реформы.

Первоначальный ее этап, до 1997 г., проходил в условиях полного разгрома экономического кризиса в республике, катастрофического падения производства, отсутствия государственного регулирования экономикой и условий для привлечения зарубежного капитала.

Таджикистан относился к категории беднейших стран мира. Уровень бедности варьировался от 17 до 97%, в зависимости от принимаемых для расчетов критериев, разработанных различными международными и отечественными организациями. Проблему бедности усугубляло и тяжелое бремя задолженности, которое подрывало экономический рост, ухудшало состояние финансирования социальной сферы и сопровождало дефицит инвестиций по реструктуризации долга, достигнутый с основными кредиторами в период 1996–2004 годов. Бремя расходов на обслуживание внешнего долга оставалось высоким, создавая риск для будущего экономического развития.

Приблизительно в таких условиях началось осуществление Программы «малой приватизации», куда направили свои средства представители лишь незначительного слоя внутренних инвесторов. Торги прошли непрозрачно, стартовые цены на приватизируемые объекты были неадекватны.

Б. Юсупов отмечает: «Низкая платежеспособность участников приватизации, затрудненный доступ к кредитным ресурсам, отсутствие механизма пост приватизационной поддержки задерживали начало приватизации крупных и средних предприятий, которое началось фактически с 1998 года» [5, с. 54].

Правительство нашло возможность серьезно интересоваться ходом экономической реформы лишь после заключения мира с Объединенной таджикской оппозицией в конце 1997 г. 21 ноября она была обсуждена и проанализирована на расширенном заседании Правительства Республики Таджикистан. На нем по данному вопросу выступил Президент страны Эмомали Рахмон. Он, обстоятельно анализируя ход выполнения Программы экономической реформы, остановился на ряде причин, послуживших ее тормозом или малой результативности.

Президент, раскрывая содержание трех групп причин, на которых мы выше вкратце остановились, акцентировал внимание на четвертой, как самой главной причине – «это живучесть старой психологии, надежды на возвращение к прежней экономической системе» [1, с. 14].

Бесплодность централизованного и командного планирования ясно показал ход развития современной мировой экономики. Сегодня нельзя назвать ни одной страны, которая, работая командными методами, достигла бы заметных успехов.

Реформа в экономике осуществлялась медленно и мало результативно, не полностью охватила все отрасли экономики, такие как сельское хозяйство, промышленность, транспорт, банковскую деятельность и т. д., но она обеспечила, до начала расширенного заседания Правительства в 1997 г., приватизацию около 2 800 малых и крупных государственных объектов. По предварительным сведениям, объекты на сумму примерно 50 миллиардов долларов США, не имеющие настоящего хозяина, еще находились в государственном секторе, в состоянии недвижимости.

Согласно Программе экономических преобразований, к 2000 г. нужно было осуществить разгосударствление $\frac{2}{3}$ части собственности. По результату ее реализации, количество негосударственных предприятий с коллективной формой собственности к концу этой даты составило 82,5% уровня 1991 года. В целом, за 1991–2000 гг. было приватизировано: 1 949 промышленных, 89 строительных предприятий, 2056 торговых точек, 46 предприятий в транспорте и связи, 512 – в сельском хозяйстве, 1 319 – в других отраслях [4, с. 98]. Из этого следует, что в 2000 г. Программа приватизации малых и крупных государственных предприятий была выполнена. 17,5% оставшихся предприятий, можно сказать, относящихся к топливно-энергетическому комплексу, которые составят в будущем основу экономики Таджикистана, не подлежали приватизации.

С целью осуществления экономической реформы и создания разнообразных, свободно действующих хозяйств, Правительством была подготовлена правовая основа политики приватизации. Эта основа была заложена в законах «О собственности», «О приватизации государственной собственности», в «Постановлении Правительства республики о Программе приватизации государственной собственности в республике на 1996–1997 гг.», в Указе Президента «Об ускорении акционирования государственных предприятий» и других нормативных актах [3, с. 2].

В анализе экономического и социального значения экономической политики Правительства Республики следует обратить внимание на следующие моменты:

Как известно, Таджикистан на момент обретения независимости оставался крестьянской страной. Сельскохозяйственным производством было охвачено около 72% населения республики. Поэтому новая экономическая политика Правительства Таджикистана началась с реформирования сельского хозяйства. Еще в марте 1992 г. был издан специальный Закон Республики Таджикистан «О дехканском (фермерском) хозяйстве» [1, с. 60]. На основе данного закона было разработано практическое пособие, определяющее экономические, социальные и правовые основы организации и деятельности дехканских (фермерских) хозяйств и их Ассоциаций на территории Республики Таджикистан. С 1992 по 1997 г. сформировались более 8 тыс. дехканских хозяйств, занимавших 130 тыс. га земель. 80 тыс. арендаторов занимались выращиванием зерна, бахчевых культур на бросовых и богарных землях, на горных склонах. На долю этих хозяйств приходилось 50% зерна, почти весь объем производимых в республике картофеля, овощей, фруктов, мяса и молока.

Парадоксально, но в промышленности главенствующую позицию заняли предприятия малого бизнеса. Согласно статистическим данным на 2000 г., в 1342 предприятиях малого бизнеса работали 14 тыс. чел. и они

реализовали продукцию на сумму 2,5 млн сомони, или 15,1 сомони на каждого рабочего. Число населения, занятого трудом в частном секторе в 2000 г. увеличилось до 43,1%, против 19,0% 1991 г.

В процессе проведения реформ Правительство республики регулярно осуществляло меры по налаживанию путей формирования многоукладной экономики и сделало ее, по существу, реальной. Государство стало играть роль регулятора отношений между новыми укладами экономики, основным их финансовым спонсором и защитником их интересов. Нужно также отметить, что в результате создания Таджикиским государством благоприятных условий для успешного развития частного сектора, он оказался сравнительно конкурентоспособным в новом внешнеэкономическом пространстве. Это выражалось в том, что до 2005 г. многие предприятия использовали меньше половины имеющихся мощностей энергосистемы.

Заслуживает особой оценки деятельность Правительства республики по постепенному освобождению цен на рынке товаров и продуктов первой необходимости. Эта политика, пожалуй, стала одним из основных факторов конкуренции между продавцами, все больше и полнее удовлетворяет спрос потребительского рынка. Свободное формирование цен стало катализатором развития предпринимательства и популяризации малого бизнеса.

В 2001 г. на встрече с предпринимателями Президент страны Э. Рахмон отмечал: «Сегодня во всех отраслях экономики республики функционируют частные предприятия. Другими словами, предпринимательство стало важной частью экономики Республики Таджикистан. Наше государство, избравшее путь рыночных отношений, придает первостепенное значение вопросам деятельности предпринимателей, укреплению их позиций» [1, с. 22].

По изложенному нами материалу и сделанному анализу деятельности Правительства Таджикистана можно сделать вывод о том, что в области политического и экономического реформирования страны, в сравнительно короткий промежуток истории, с 1992 по 2010 г. достигнуты глобальные результаты. Этот вывод представляется еще более ощутимым, если учесть общее состояние страны до 1997 г.

Однако в честь 20-ти летней годовщины независимости республики в 2011 году газета «ASIA-Plus» выступила с рубрикой «20 лет независимости: наши достижения наши проблемы», которая ставит под сомнение почти все достигнутые исторические успехи Таджикистана за этот период. В этой рубрике подвергались острой критике внутренняя и внешняя политика Правительства республики, состояние экономики, энергетики, рабочих мест, образования, здравоохранения и сделаны общие выводы по ним [2, с. 12].

Авторы статьи, подводя итоги 20-ти летнего развития Таджикистана, опирались на факты и доводы посторонних экономистов, политологов, экспертов, которые звучали тенденциозно, без учета закономерностей истории данного периода. Они обвиняли Правительство республики в непрофессионализме, коррупции и местничестве, не предлагая радикальных, конструктивных рекомендаций и деловых предложений. Их идеи созвучны с выступлениями оппозиционных групп 90-х годов.

Что касается роста коррупции и местничества, наверно эти господа знают, что они были пороками советско-коммунистического строя, а также в условиях приватизации «малых предприятий», либерализации

цен, легализации имущества, интеграции в мировое сообщество, находили наилучшую среду для оживления и развития.

Список литературы

1. Рахмон Эмомали Экономические реформы – веление времени. – Душанбе: Ирфон, 1998. – 104 с.
2. Сафаров А.Р. 20 лет независимости: наши достижения наши проблемы // ASIA-Plus. – 2011. – №66 (655). – 31 августа. – С. 12.
3. Законы Республики Таджикистан // Садои мардум. – 1992. – 8 апреля. – 3 с.
4. Ахмедов А.Н. Дехканское хозяйство: вопросы организации и законодательные основы его создания: Практическое пособие. – Душанбе: Дониш, 1993. – 79 с.
5. Госкомстат Республики Таджикистан. Социально-экономическое положение Республики Таджикистан за 2003 год. – Душанбе, 2004. – С. 358.
6. Юсупов Б. Электроэнергетика Таджикистана. – Душанбе, 1975. – С. 16.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Ахтырская Юлия Викторовна
старший воспитатель

Ткаченко Светлана Алексеевна
воспитатель

ГБДОУ Д/С №62 Приморского района
г. Санкт-Петербург

ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ДОО (ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ)

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос организации мини-музея в группе детского сада как одного из перспективных направлений организации развивающей предметно-пространственной среды, направленной на реализацию образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, мини-музей, формирование предметно-пространственной среды.

Предметно-пространственная развивающая среда в учреждении является одним из важнейших критериев оценки качества образования. Это обусловлено её значимостью для разностороннего развития ребенка, успешной социализации в обществе.

Современный детский сад – это место, где ребенок проводит большую часть своего времени, познает окружающий мир, мир взаимоотношений взрослых и детей. Поэтому одним из самых важных условий образовательной работы в детском саду является правильная организация развивающей предметно-пространственной среды. Согласно ФГОС ДО развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной. Поэтому создавая развивающую среду, мы стараемся оформить группы, учитывая возраст, интересы, склонности детей, способности, гендерную принадлежность, так, чтобы у ребенка был самостоятельный выбор: с кем, где, как и во что играть.

Такая возможность прекрасно может быть реализована в процессе создания в группах мини-музеев любой тематики, организация которых помогает реализовать образовательную, развивающую, воспитательную, коммуникативную и организационную функции.

Решать задачи по:

- организации дополнительной развивающей среды в дошкольном учреждении;
- развитию эффективных форм работы по реализации образовательных областей ФГОС ДО;
- сохранению позитивного отношения детей к коллекционированию;
- знакомству детей с новой музейной терминологией (коллекционер, экспонат, экскурсовод и пр.);
- созданию условий для овладения детьми монологической речью (младший возраст), навыкам ораторского искусства (старший возраст);
- знакомству с профессией искусствоведа, экскурсовода;

- развитию творческого потенциала воспитанников детского сада;
- освоению навыков культурного поведения в музее;
- организации сплочения детского коллектива и коллектива воспитателей при создании мини музея;
- взаимодействию с семьями воспитанников в процессе подбора музейных экспонатов.

Немало важен и тот факт, что большая часть воспитанников детского сада редко бывает в музее. Причины тому самые разные: дети проживают в «спальном» районе города, удаленном от центра, где размещено большинство музеев; многие родители считают, что дошкольникам еще рано посещать музей, поэтому предлагается создание собственного «мини-музея» в группе детского сада.

Несомненно в условиях не каждой группы ДОО возможно создать музейную экспозицию, соответствующую требованиям музейного дела. Поэтому их называют «мини-музеями». Часть слова «мини» в этом случае отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики.

Игровая, совместная, самостоятельная деятельность ребенка в мини-музее позволит каждому ребёнку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с воспитателем и сверстниками, пополнить свои знания.

Уметь оформлять мини-музей должен сам воспитатель и подключать к этому родителей и детей. Воспитатель должен учитывать интересы детей, знать группу в целом. В ходе реализации долгосрочного проекта, направленного на развитие основ толерантности и интеркультурности «Мы дети земли» в подготовительной группе бал создан мини-музей «Северная Осетия».

Мини-музей собирался по крупицам, знаний о культуре и традициях Северной Осетии было недостаточно и для знакомства с этой республикой дети, педагоги и родители посетили экспозицию Этнографического музея. Совместно с родителями для мини-музея в детском саду собирали экспонаты, видео материалы о Северной Осетии, обычаях и культуре людей этой республики, информацию для знакомства с национальными играми и праздниками, природой и столицей Северной Осетии.

Родители, вместе с детьми подготовили книжки-самodelки по растительному и животному миру Северной Осетии. В музее находятся несколько репродукций картин, объединенных единой темой «Пейзажи осетинских художников», большая коллекция кукол в национальных костюмах, которыми дети, могут играть. Национальный костюм осетинки, сшитый родителями, способствует изучению особенностей и национальных традиций республики, расположенной на северных склонах Кавказских гор. Костюм дети всегда могут надеть и разыграть национальную сказку, сценку, продемонстрировать свои танцевальные таланты.

В коллекции мини-музея находится «Картотека считалочек», это прекрасный логопедический материал, он развивает память, способствует выработке таких необходимых человеку качеств, как честность, неприсклонность, благородство, чувство товарищества (фактор этический).

Мы познакомили детей с национальными играми Северной Осетии, которые своими конями уходят в далекое прошлое, о чем свидетельствует нартский эпос (Осетинские нартские сказания Джауджикау, 1948). В древности народные игры проводились не только ради развлечения, они имели и определенную цель: выявить наиболее сильных, ловких, выносливых, мужественных мужчин. Проводились игры по стрельбе из лука, борьбе, метанию камней, преодолению естественных препятствий и дру-

гие, теперь дети имеют более полное представление о национальных играх. Познакомиться с национальными блюдами нам помогла книга рецептов национальной кухни.

Важной особенностью коллекции мини-музея стало, участие детей и родителей. Дошкольники чувствуют свою причастность к мини-музею: они участвуют в обсуждении его тематики, приносят из дома и создают своими руками экспонаты. Ребята из старших групп проводят экскурсии для младших, пополняют экспозицию своими рисунками.

В настоящих крупных музеях (за исключением интерактивных выставок) трогать руками ничего нельзя, а вот в мини-музее не только можно, но и нужно! Такой музей дети посещают каждый день, могут сами менять, переставлять экспонаты, брать их в руки и рассматривать. В обычном музее ребенок – лишь пассивный созерцатель, а здесь он – соавтор, творец экспозиции. Создание мини-музея обеспечивает наглядность образовательного процесса, способствует взаимодействию ДОО с семьёй и социумом. Расширяет кругозор, открывает возможность для самостоятельной исследовательской деятельности детей. Мини-музей – результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей.

Список литературы

1. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина / Под ред. А.Г. Рузской. – М.: Изд. Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 104 с.
2. Сластенин В.А. Педагогика. – М., 2002. – 79 с.
3. Сухина Е.М. Программа «Развития навыков межличностного взаимодействия и коммуникативной компетентности у дошкольников». – Томск, 2002. – 84 с.
4. Вербенец А.М. Развитие творческих проявлений у старших дошкольников средствами музейной педагогики // Детский сад от А до Я. – 2010. – №6.
5. Кравцова О.В. Игровые педагогические технологии в деятельности школьного музея // Вестник ТГПУ. – Тула, 2010. – Вып. 1 (91).

Зыков Михаил Борисович

д-р филос. наук, д-р экон. наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина»
г. Елец, Липецкая область

РОЛЬ ВНЕШНЕЙ И ВНУТРЕННЕЙ КУЛЬТУР ИНДИВИДУУМА В РАЗВИТИИ СОЦИУМА ДЕВЯТЬЮ СТУПЕНЯМИ ЦИВИЛИЗАЦИОННО- ЭКОНОМИЧЕСКИХ ФОРМАЦИЙ

***Аннотация:** в данной статье сравнивается культурология автора с традиционными российскими культуроведением и культурографией. Автором делается вывод о необходимости «культуривирования» в обществе двух культур – внешней (только теперь и распространенной) и внутренней, основанной на ценностях.*

***Ключевые слова:** культура, онтичность, онтизация, цивилизационно-экономическая формация, психика, совесть, интуиция, индивидуум, социум, публичное сознание, личное сознание, Кибер, Мент, духовные ценности.*

Написание данной статьи чрезвычайно облегчено опубликованием в сравнительно недавнее время трёх монографий [1–3]. Первая написана ру-

ководителем Отделения философии РАН, президентом философского общества России, академиком РАН. Вторая – при участии более чем 50 докторов и кандидатов наук, профессоров и доцентов. Третья – при участии ведущих философов и культурологов современной России. Все эти авторы широко известны в России и за её пределами и не нуждаются ни в каких дополнительных характеристиках.

Настоящая статья построена как перечень моих тезисов (без доказательств – за малостью места), перенумерованных арабскими цифрами, с комментариями (как правило, антитезисами), обозначенными [1–3] с указанием соответствующих страниц источника.

Тезис 1. Субъектом культуры может быть только индивидуум, но не социум.

1. Культура есть система исторически развивающихся надбиологических программ человеческой жизнедеятельности (деятельности, поведения и общения), обеспечивающих воспроизводство и изменение социальной жизни во всех её основных проявлениях [1, с. 11]. *Зыков:* В этом определении «культурность» оторвана от «биологичности» человека, являющейся единственным достоверным источником *онтической истины* в современном обществе. Такой подход категорически недопустим.

2. Культура – это духовная жизнь нации, проявляющая себя в самых разнообразных формах воплощения этой жизни. Культурная политика программирует всю национальную жизнь [2, с. 180]. *Зыков:* Это не так. Духовная жизнь – атрибут индивидуума, а не социума.

3. И.М. Клямкин: «Мы живем в стране, где в начале XX века крестьяне верили в реальность существования Опонского царства, то есть в жизнь без государства и без цивилизации» [3, с. 27]. *Зыков:* Это шаг в правильном направлении. У нас принято обычно гордиться «общинностью», «соборностью» русских, как признаком их высокой «нравственности», отличающих, якобы, их от народа развитых стран. Но мы забываем при этом, что русская община исконно отрицательно относится ко всякой модернизации. А России сегодня необходимо именно модернизироваться. Здесь лежит причина провала всех реформ в постсоветской России.

Тезис 2. Основной, если не единственный, смысл культуры – внесение *онтичности* в жизнь индивидуума и через него – с использованием механизма народовластия (демократии) – в управление обществом.

1. Термина «онтичность» – ни по смыслу, ни по форме, найти в текстах уважаемого философа нам не удалось. Он с поразительной легкостью отрекся от философского «материализма», но к современному «онтизму» даже не попробовал приблизиться [1].

2. Эта работа – принципиально анти-онтична [2].

3. Категория «онтичность», имплицитно присутствуя, эксплицитно отсутствует даже у И.М. Клямкина, несомненного эксперта культуры [3].

Тезис 3. Человеческому мозгу онтичная природа дана в двух ипостасях – внешней (дочеловеческая Природа в обычном смысле слова) и внутренней (онтичность собственной телесности). Соответственно, в истории человечества и в истории индивидуума формируются и развиваются две культуры – внутренняя и внешняя, как два набора соответствующих духовных ценностей.

1. Тема не обсуждается [1].

2. Тема не обсуждается [2].

3. Тема не обсуждается [3].

Тезис 4. Одной из основных причин современного кризиса Российской культуры (утверждением о наличии такого кризиса пронизаны и [2], и [3], – МБЗ) является одновременный отказ отечественной интеллектуальной элиты и философской элиты от диалектического и исторического материализма и от современного онтизма.

1. Тема не обсуждается [1].
2. Тема не обсуждается [2].
3. Тема не обсуждается [3].

Тезис 5. Современный онтизм (бытийность всего сущего) я определяю как требование структурно-функциональной изоморфности всех ступеней цивилизационно-экономического развития общества и индивидуума.

1. Тема не обсуждается [1].
2. Тема не обсуждается [2].
3. Тема не обсуждается [3].

Так давайте мы обсудим эту тему. Для этого нам придется «включить» математическое воображение внутри нашей психики. Самой устойчивой структурой является четырехгранная пирамида со всеми равными гранями и четырьмя вершинами. Каждое удвоение длины ребер такой пирамиды приводит к появлению на них четырех новых выделенных точек (отметок прежних вершин) и четырех выделенных точек внутри пирамиды. Рост такой четырехгранной равнобедренной пирамиды порождает ряд чисел (в скобках – число внутренних выделенных точек):

0 (0), 4 (0), 8 (4), 12 (8), 16 (12), 20 (16), 24 (20), 28 (24), 32 (28), 36 (32) и т. д.

Каждый член этого численного ряда отображает структуру четырехгранной равнобедренной пирамиды. От предыдущего члена ряда к последующему можно перейти множеством структурно-размерных преобразований. Назовем некоторое такое преобразование *онтическим*, если оно ведет к получению следующего члена ряда, и *не онтическим*, – если не ведет.

Примем процесс роста такого многогранника за модель роста культуры социума и индивидуума. Выделенные точки назовем *онтическими* ценностями внешней и внутренней культур, а рост их числа – *культурным прогрессом*. Члены полученного численного ряда назовем цивилизационно-экономическими ступенями прогрессивного развития социума или индивидуума. Деформации предыдущей ступени, ведущие к построению следующей ступени, назовем *добром*, уводящие от её построения – *злом*. Системную совокупность четырех внешних и соответствующих им четырех внутренних светских духовных ценностей, которую надо прибавить к предыдущей ступени чтобы получить последующую, назовём *формационным пакетом ценностей культуры*.

Построенный таким образом тетраэдр (это простейший из пяти видов правильных многогранников – правильная треугольная пирамида), имеющий в исходном виде 4 грани, 6 ребер и 4 вершины, в каждой из которых сходятся три ребра. Описанной выше процедурой «роста» тетраэдра мы получаем условный выпуклый многогранник с N (M) выделенных внешних – N – и внутренних – M – вершин и соответствующим числом соединяющих их ребер, который я называю *Ментом*. В каждом языке выделенным вершинам Мента приписываются те или иные имена (понятия, ценности). Под *мышлением* будем понимать движение от одной выделенной вершины Мента к другой по правилам ассоциирования, формальной логики или формальной диалектической логики. Когда Мент активирован и на его вершинах и гранях осуществляется мышление, человек находится в состоянии полного сознания (публичного). Типичные операции, осуществляемые Ментом, называются *менталитетом* данного народа. Нейроанатомически Мент размещается, по моим данным, в нейронных сетях коры головного мозга человека.

Но в тех же нейронных сетях размещается исходно, от Природы и ещё один «выпуклый многогранник», «вершинами» и «ребрами» которого являются психические состояния и психические процессы человека (и тех и других у среднего современного человека примерно по 1500). Этот многогранник я условно называю *кибером*. Перемещение между его вершинами

по ребрам по естественным законам материалистической диалектики я называю *волением* (напоминаю, что перемещение «точки внимания» между вершинами по ребрам Мента называется *мышлением*). У всех высших животных и у человека в бессознательном состоянии управление собственным поведением осуществляется волением. У человека в сознательном состоянии управление собственным поведением осуществляется мышлением. У нормальных людей управление собственным поведением осуществляется также с помощью специального, приобретенного в культурной эволюции механизма – «микшера», называемого в просторечье *разумом*. Анатомически он локализован, как полагают, в лобных долях больших полушарий головного мозга человека. Интеграция воления и мышления в единое поведение человека называется *разумением*. Возможность человека руководствоваться в своем поведении и волением, и мышлением, и разумением (причем, и во всевозможных их комбинациях) называется в психологии и философии *свободой воли*. Естественно, ею располагает только *индивидуум*.

По моим подсчетам и наблюдениям, осуществлённым в десятках стран мира, где мне пришлось бывать и работать, люди элиты современных развитых стран освоили около 32 двух внешних и около 28 внутренних ценностей духовной культуры, то есть всего около 60 духовных ценностей культуры, что соответствует стадии С3 моей трехчастной периодизации истории развития социума и индивидуума. Но, понятное дело, обычный, средний человек-обыватель этих стран имеет гораздо более низкий уровень общего культурного развития (С2, С1, а то и ниже).

Духовные ценности человека по своей природе являются чувствами и поэтому целиком располагаются в Кибере. В нём же осуществляются все процессы, в традиционной психологии называемые бессознательными, подсознательными и досознательными. Кибер – место обитания *совести* и *творческой интуиции*, а также – отчасти и *смыслового критического мышления*, – компонентов человеческого капитала.

Мент является приобретенной в ходе культурной эволюции моделью Кибера, в миллионы раз уступающей ему в психической мощности и полезности. Именно в этом смысле говорят, что современный человек использует свой мозг лишь на сотые доли процента. Конечно, эта доля постоянно по ходу развития человечества и человека растет, но все равно остается ничтожно малой, особенно у людей с низким уровнем общего культурного развития, тем более к нему вовсе и не стремящихся.

В силу огромного различия в математической мощности Кибера и Мента, отображение первого во второй получается не изоморфным, а гомоморфным. При этом слова второй сигнальной системы получают множество самых различных значений, могут легко отрываться от обозначаемых ими явлений, материальных предметов и процессов, что результируется в принципиальной неонтичности всех процессов в социуме, то есть в преобладании зла над добром. Борьба с этим можно лишь одним путем – всесторонним и гармоничным развитием демократического большинства людей общества с тем, чтобы они руководствовались в своём личном поведении не мыслительными целями и идеалами, но чувственными онтичными ценностями. То есть чтобы люди жили Кибером, а не Ментом.

Тезис 6. С каждым годом растет число форм деятельностного отношения человечества и человека и к окружающему, и к своему внутреннему миру. В каждой форме такой деятельности в психике человека формируются три ценности: анти-, псевдо- (эти две «ценности» публичного сознания молодой человек заимствует из системы общего образования окружающего его социума, – МБЗ) и онто-ценность (её – как ценность своего личного сознания – молодой человек в конце концов открывает в своем Кибере или в Кибере встретившегося ему – по великому счастью – чело-

века-аватара. Как бы хотелось, чтобы все учителя и воспитатели были аватарами! Но это – несбыточная мечта, – МБЗ). Культурный процесс есть *онтизация* публичного и личного сознания индивидуума и социума в целом, то есть переход их к самоуправлению не на основе лежащих на поверхности анти- и псевдоценностей, а на основе глубинных и добываемых с таким трудом онтических ценностей, по механизмам не *второй*, а *третьей* сигнальной системы. Поэтому я предлагаю переименовать Министерство культуры Российской Федерации в Министерство онтизации РФ.

1. Тема не обсуждается [1].
2. Тема не обсуждается [2].
3. Тема не обсуждается [3].

Тезис 7. Столь очевидно необходимый теперь переход всего человечества на эксплицитное использование *двух* культур – внешней и внутренней, – и на этой основе – к овладению *третьей* сигнальной системой – то есть к самоуправлению *онтическими* ценностями в процессе неразрывно и системно связанных *воления, мышления и разума*, – я называю современной Великой русской революцией. Предлагаю эту революцию начать с России, поскольку это – единственная наша русская современная национальная идея. Других не видно даже и на горизонте.

1. Тема не обсуждается [1].
2. Тема не обсуждается [2].
3. Тема не обсуждается [3].

Список литературы

1. Стёпин В.С. Цивилизация и культура. – СПб.: СПбГУП, 2011. – 408 с.
2. Русская доктрина / Под ред. А.Б. Кобякова и В.В. Аверянова. – М.: Яуза-пресс, 2008. – 864 с.
3. Куда ведет кризис культуры? Опыт междисциплинарных диалогов / Под общ. ред. И.М. Клямкина. – М.: Новое издательство, 2011. – 538 с.

Саратник Алина Станиславовна
студентка

Клименко Наталья Александровна
канд. филос. наук, доцент, профессор

ГБОУ ВПО «Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова»
г. Тамбов, Тамбовская область

МАЛЫЕ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЕ ФОРМЫ: ПОНЯТИЯ И КЛАССИФИКАЦИЯ

Аннотация: в статье была рассмотрена проблема формирования малых хореографических форм в структуре балетного спектакля. Авторами были выявлены такие понятия как: «чистый», «действенный», «танец-монолог» и др., а также проанализированы построения таких малых форм, как вариация, «*pas de deux*», «*pas de trois*», «*pas de quatre*». Раскрыта история их создания и применения в структуре балетного спектакля.

Ключевые слова: балет, хореографические формы, малые хореографические формы, вариация, дуэт, трио, квартет, хореографическая миниатюра, «чистый» танец, «действенный» танец.

С самых древних упоминаемые в статье, и свидетельствующие об актуальности и новизне обсуждаемых исследований и их результатов времён люди выражали свои эмоциональные переживания с помощью раз-

личных движений тела. Танец развивался из обыденной ходьбы, согласованный с общими законами искусства и сообразно собственным правилам. Необходимыми компонентами танца являются движения, позы, жест, мимика, темп и ритм, равным образом создающие смысл танца и формирующие гармоничную и выразительную пластику. За многовековую историю развития танца, малые исполнительские формы сложились в отдельные самостоятельные виды.

«Хореографические формы – это замкнутые устойчивые танцевальные структуры, в рамках которых осуществляется развитие танцевальных тем. Хореографические формы свойственны только танцу, пантомима в балете определённых форм не имеет. Формальной организацией она подвергается только в сочинениях танцем. Хореографические формы свойственны всем видам танца. Однако каждому присущи свои, оригинальные формы. Они создаются для каждого выразительного средства оптимальной возможности выявления содержания» [4, с. 62–63]. Структурные формы классического балета стали складываться в XVI веке (Италия). К XVII столетию они закрепились внутри этого театрального действия и стали неотъемлемой частью балетного спектакля. «Вариация», «pas de deux», «pas de trois», «pas de quatre» стали развиваться в балетах Л. Дюпре, Ж. Доберваля, Ф. Гильфердинга, П. Бошана и др.

В балетном театре наибольшее распространение получили формы классического танца, которые сегодня имеют свои утверждённые каноны. В балетном искусстве существуют несколько групп классических хореографических форм, в которых содержание выражается в сугубо танцевальном развитии. Первая группа – это так называемый «чистый» танец, вторая – «действенный». К хореографическим формам «чистого» танца относятся – вариации, дуэты (pas de deux), трио (pas de trios), квартеты (pas de quatre) с устойчивой конструкцией: выход, adagio, вариации, coda. Другая группа – это хореографические формы, включающие действие – монологи (передающие ход мысли), действенные дуэты, формы pasd'action.

Существует и так называемые «смешанные формы», которые представляют собой сочетание разных классических форм, структуры которых произвольно переплетаются. Таковыми являются соло, дуэты или трио на фоне танца кордебалета. Их формы не имеют устойчивой конструкции и служат для усиления выразительности вариации, дуэта, трио и т. д. Например, adagio Одетты и Зигфрида из балета П.И. Чайковского «Лебединое озеро» в постановке Л. Иванова.

К XX веку в искусствоведческой литературе и балетной практике закрепились такие термины как «малые формы» и «крупные (большие) формы» (М. Фокин, Р. Захаров, И. Смирнов и др.).

Упоминания о малых формах встречаются уже в работах великих теоретиков XVII века, таких как Ж.Ж. Новер, К. Блазис, Г. Анджолини и др. Так в знаменитом на весь хореографический мир труде Ж.Ж. Новера «Письма о танце» он пишет о дуэте: «Доберваль, мой ученик, человек, притропленный художественного вкуса, объявил себя ревностным защитником моей доктрины и не пострадал из-за нее. Он сочинил для оперы «Сильвия» «pas de deux» полное действия и интереса; этот отдельно стоящий отрывок показал сцену – диалог, продиктованную страстью и отмеченную всеми чувствами, какие только может внушить любовь. Это «pas de deux», украшенное талантом госпожи Алар, танцовщицы, присоединившей к обаянию исполнения блестящую выразительность, самую правдивую и одушевленную, имело справедливо заслуженный успех» [6, с. 81, 82]. Тем самым, великий мастер утверждает дуэтную танцевальную форму как

одну из основных компонентов в композиционном построении классического балета. Термин «Балет (франц. ballet, от итал. balletto, от позднелат. ballo – танцюю), вид музыкально-театрального искусства, содержание которого выражается в хореографич. образах» [1, с. 42]. Надо отметить, что в Италии, термин «балет» первоначально обозначал не сценическое действие, а танцевальный эпизод. Подобное танцевальное действие не имело сюжетной основы, а лишь предавало определённое настроение. Они проходили в перерывах других театральных действий, например, драматических, оперных, смешанных зрелищ и т. д. Подобные сценические танцевальные действия носили название – «Интермеццо» (итальянское «intermezzo» от латинского «intermedius» – находящееся посреди, промежуточное). Как правило, это были небольшие комические представления, разыгрываемые, как мы уже отмечали выше, между актами или картинами оперы. В этом жанре работали такие мастера как: Ж. Люлли, Л. Дюпре, М. Гардель, П. Бошан – ставили танцевальные взаимодействия между драматическими частями, основой которых были малые формы – сольные номера и дуэты, небольшие группы» [1, с. 42].

«Вариация» происходит от латинского «изменение». Она является формой балетного спектакля, посредством чего раскрывается сюжет действия, характер героя. В вариации показываются и технические возможности артиста балета, то есть его исполнительская виртуозность. Вариация может существовать для разного количества участников. Это может быть одна солистка или один солист, двух солисток или двух солистов, также существует вариация-монолог. Например, мужская вариация из вставного *pas de deux* балета «Жизель» в постановке Ж. Перро на музыку А. Адана, 11 вальс из балета «Шопениана» в постановке М. Фокина на музыку Ф. Шопена.

Вариация-монолог или хореографический монолог представляет собой трёх, или четырёхчастную форму. Характер, сопутствующие обстоятельства, чувства – всё здесь более конкретные, в отличие от балетной вариации. Монолог может быть решён с помощью всевозможных выразительных средств. Создавая своё произведение, балетмейстер раскрывал чувства героя в определённый, переломный момент в его жизни, прослеживая реакцию характера на события. Монолог Фригии в балете «Спартак» постановщика Л. Якобсона, вызван издевательствами спартанцев на пиру. Монолог Ивана Грозного передаёт чувства и переживания смерти любимой жены Анастасии. Во всех вариациях-монологам сохраняется принцип хореографической логики, контрастности. В вариациях-монологам (хореографических монологам) главным является содержательное начало.

Сольное исполнительство существует и в других жанрах танцевального искусства. Соло от итальянского «solo», от латинского «solus» – «один». В различных видах искусств термин означает исполнение одним танцовщиком (или танцовщицей) вариации, концертного номера или любого танцевального фрагмента в балетном спектакле [1].

Вариации делятся на мужские и женские, а также они могут носить смешанный характер. И это деление не формальное, так как содержательный компонент лексического материала отличается в женском и мужском классах. Поэтому как для женщин, так и для мужчин избираются движения, свойственные их характеру и физическим возможностям.

К малым формам относится так же и дуэтное (*pas de deux*) исполнительство. В начале формирования балетного искусства любой парный танец назывался *pas de deux*. К XIX веку дуэтный танец принимает более определённую пятичастную танцевальную форму. *Pas de deux* балерины

и танцовщика входит в неё в качестве составной части, исполняемой в характере *adagio*.

Pasdedeux – «танец вдвоём», существовал ещё в XVIII веке, когда сочиняли балетные спектакли такие великие мастера как Ж. Доберваль, Г. Анджелини, П. Бошан, К. Дидло и др. По прошествии времени, в дуэтном танце изменилось многое: техника, актёрское исполнение, драматургическое построение и другие составляющие. Тем не менее, открытые ещё в XVIII веке законы действенности, выразительности, смысла, одухотворённости, правомерны и сейчас.

Балетмейстеры, искусствоведы современного времени разделяют дуэтную форму два понятия – «хореографический дуэт» и «*pas de deux*» и считают их различными по значениям. Хореографический дуэт сегодня – это самостоятельное художественное произведение, *pas de deux* – танцевальное действие внутри балетного спектакля.

Хореографический дуэт – исполнение танцевальных партий двух танцовщиков, во время которых раскрываются личные отношения главных действующих лиц, их чувства, мысли, наполненные сюжетным звеном, являющимся главным замыслом балетного спектакля. В дуэте происходит общение, но не на обычном языке, а на языке хореографии: посредством движений, поз, жестов, мимики. Общее содержание всего спектакля определяется именно через отношение исполнителей друг к другу в дуэтном танце. Примером может служить хореографическая композиция из второго акта «Лебединого озера» Мариуса Петипа, в постановке дворцового бала, создав изумительное по красоте «чёрное» *pas de deux*, белой королеве лебедей, сочинённой Л. Ивановым, М. Петипа противопоставил чёрного двойника Одиликю.

Ф. Лопухов в своей работе «Хореографические откровенности» писал так: «*Pasdedeux*, как и дуэт, – также хореографическая композиция для двоих, но отличие состоит в том, что здесь не предполагается сюжетной нагрузки: Каждый танцовщик исполняет строго сочиненную ему партию, соблюдая сугубо хореографические законы. Безусловно, *pasdedeux* это блестящая техника, разнообразный калейдоскоп танцевальных движений, зачастую избилующий различными по сложности подержками, иногда воздушными, или партерными, в зависимости от балетмейстерского замысла и сюжетной линии балетного спектакля. В таких дуэтах нет действующих лиц, есть только проявление, через пластику движений, хореографических тем. И если взять и «вычленив» дуэт из общего спектакля в отдельный номер, то впечатления от него будут не менее сильными, чем в составе целого балета. Такими дуэтами можно называть *pas de deux* Китри и Базиля из четвёртого акта «Дон Кихота», Асака и Ледяной девы «Ледяная дева», Хозяйки и Данилы «Каменный цветок» [5, с. 55–56].

Дуэтный танец, в свою очередь подразделяется на: «двойку», «танец женщины и мужчины», «танец-диалог».

Танец «двойка» – дуэт, исполненный двумя танцовщицами или танцовщиками, являющийся простейшей формой малой хореографической постановки. Композиционно- лексическое строение их обычно строится как танец «в унисон». Но случается, что выстраивать эти дуэты необходимо по принципу «зеркального отражения».

«Танец женщины и мужчины», когда создаётся на определённую тему: любви или ненависти, радости или печали и т. д. «Два действующих лица в этом случае, выражают в танце свои чувства и взаимоотношения» [2, с. 121].

«Танец-диалог» – это высший вид дуэтного танца. Здесь каждый партнёр посредством индивидуальной пластики ведёт свою тему, несущую

мысль и чувство. Дуэты в форме действенного диалога, являются непрерывной важнейшей частью балетного спектакля. Но следует отметить, что термин не закрепился в балетном обиходе, это объясняется тем, что момент общения героев есть в каждом дуэте, к примеру, Фригия и Спартак, Жизель и Альберт и т. д. Общение, взаимосвязь с партнёром – элемент единый у дуэта с диалогом.

«Pas de trois» – «танец втроём» – одна из разновидностей классического ансамбля, включающая танец трёх солистов. Композиционной основой является pas de deux с дополнительной танцовщицей, исполняющей свою вариацию между адажио и вариацией танцовщика. Как и другие малые формы, pas de trois имеет каноничную структуру: вступление (entree), adagio, вариации каждого из участников, общая кода (coda). Своё начало pas de trios так же, как и pas de deux, берёт ещё в XIX веке. Ж.Ж. Новер в своей работе упоминал о роли pas de trois в балетном искусстве, говоря о нем как о равном с pas de deux: «Pas de deux или pas de trois – это красивые станковые картины; они совершенно не требуют широкой рамки, но и не могут развернуться без помощи эпизодов. Одного акта достаточно для экспозиции, для завязки и развязки, и сюжет такого рода требует не больше одной декорации. Этому жанру нужны только легкие тона, могущие передавать любовь; он, без сомнения, приобретет больше интереса, если в действие будет вовлечена ревность. Контрасты создают обаяние искусства. Задача балетмейстера отыскать и выбрать в мифологии контрастирующие черты» [6, с. 142].

Трио – танцевальная форма, представленная в виде танца трёх исполнителей. Может быть в четырёх вариантах: две женские партии и одна мужская, три женских партии, две мужские и одна женская, три мужских партий. Обычно имеет более свободную пластику и разнообразие в движениях, не замкнутыми канонами классического балета. Пример балета А. Эшпая «Ангара» в постановке Ю.Н. Григоровича, созданный по мотивам пьесы А. Арбузова «Иркутская история».

«Pas de quatre» – в переводе с французского «quatre» – «четыре». Термин утвердился к XIX веку. В балет эта танцевальная форма вошла вместе с pas de deux и pas de trois. О ней упоминал ещё Ж.Ж. Новер: «Симметричные фигуры, идущие справа налево, терпимы, по-моему, только в выходах (corps d'entrée), которые лишены выразительности, и которые, не выражая ничего, служат для того только, чтобы дать передохнуть первым танцовщикам; они могут иметь место в общем балете, заканчивающемся праздником; их можно допустить еще в технических ра, в pas de quatre, pas de six и т. д., хотя и в таких танцах нелепо жертвовать выразительностью и чувством ради ловкости корпуса и проворства ног. Но в сценах действия, симметрия должна уступить место природе. Пример, как бы слаб он ни был, может понять меня и, быть может, подкрепит мое мнение» [6, с. 143]. Построение pas de quatre во многом выстраивалось по принципу pas de deux, сохраняя всю структуру: entree, вариации четырёх танцовщиков, coda. Pas de quatre может быть как дивертисментным (чистым), так и действенным (сюжетным). Помимо канонической структуры, существуют и другие формы построения pas de quatre, например, «Танец маленьких лебедей» в балете П.И. Чайковского «Лебединое озеро».

В XX веке эта разновидность малой хореографической формы трансформируется в хореографические квартеты. Структура их становится более иной, более свободной в вариационном смысле. Это обусловлено и тем, что возможности для сочинения танцев для четырёх танцовщиков весьма значительны: для четырёх женщин, для четырёх мужчин, двух

мужчин и двух женщин, трёх мужчин и одной женщины, трёх женщин и одного мужчины.

Pas de quatre канонической формы не являются такими доминирующими в балетном спектакле как pas de deux, но тем не менее достаточно часто используются как выразительная форма. Наиболее известными широкому кругу зрителей примерами формы pas de quatre, помимо «Танца маленьких лебедей» из балета П. Чайковского «Лебединое озеро», является танец Фей: Золота, Серебра, Сапфира, Бриллиантов из балета П. Чайковского «Спящая красавица» (балетмейстер М. Петипа). В форме pas de quatre выстроена хореографическая фантазия «Павана Мавра» Х. Лимона.

К малым хореографическим формам относится и миниатюра – «от французского «miniature», итальянского «miniatura», от латинского «minium» – киноварь, сурик – произведение искусства, отличающееся малыми размерами и особенной тщательностью и тонкостью исполнения. Название произошло от сурика, которым в старинных рукописях расцвечивали заглавные буквы. Наиболее древним видом миниатюры была книжная миниатюра – иллюстрации в рукописных книгах XI–XVII вв. (обычно многокрасочные)» [3, с. 198]. Из древней живописи миниатюра была заимствована и другими видами искусств, какими как музыка, литература, драматический театр, в том числе и хореография. Примером данного вида хореографического искусства может быть «Умиравший лебедь». Это миниатюра построена на традиционных движениях женского классического танца: pasdebourree, позы attitude, перегибы и движения рук (portdebras), то плавные, то взволнованные. Миниатюра была воспринята и воспринимается поныне как вполне самостоятельная и едва ли не самая вдохновенная постановка М.М. Фокина. Этот короткое двухминутное художественное произведение балетмейстер поставил для бенефиса А. Павловой в 1907 году. Миниатюра в структуре форм хореографического искусства была и остаётся сегодня одной самой вдохновенной самостоятельной формой.

На данный момент малые хореографические формы являются наиболее востребованными, особенно у хореографов, работающих на материале современного танца. С сольными, дуэтными и другими малыми формами работают такие современные отечественные балетмейстеры как: А. Ротманский, В. Малахов, А. Духова, Е. Дружинин и др. Работаю с малыми хореографическими формами и специалисты самостоятельного художественного творчества.

Список литературы

1. Балет: энциклопедия / Гл. ред. Ю.Н. Григорович. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 623 с.
2. Захаров Р.В. Слово о танце. – М.: Молодая гвардия, 1977. – 160 с.
3. Краткий словарь по эстетике / Под общ. ред. М.Ф. Овсянникова, В.А. Разумного. – М.: Политическая литература, 1964. – 542 с.
4. Линькова Л.А. О драматургии балета / Музыка и хореография современного балета: Сб. статей. – Вып. 3. – Л.: Музыка, 1979. – 208 с.
5. Лопухов Ф.В. Хореографические откровения. – М.: Искусство, 1972. – 215 с.
6. Новер Ж.Ж. Письма о танце – СПб.: Лань; Планета музыки, 2007. – 384 с.
7. Фокин М.М. Против течения / Ред. Г.Н. Добровольская – 2-е изд., доп. и испр. – Л.: Искусство, 1981. – 510 с.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Базарова Залха Нураддин
студентка

Бурова Наталья Александровна
канд. мед. наук, доцент

ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Волгоград, Волгоградская область

НЕКОТОРЫЕ ИММУНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕЧЕНИЯ ВЗОМТ У ЖЕНЩИН

Аннотация: исследование динамики иммунного статуса 60 пациенток активного репродуктивного возраста в остром периоде воспаления в гениталиях, несмотря на проводимую терапию, выявило дисбаланс гуморального и клеточного иммунитета в виде низкого коэффициента $CD4^+/CD8^+$, а также концентраций IgA и G , на фоне повышенных уровней ИЛ-1 β , ИЛ-2, ИЛ-6 и TNF α . Раннее включение в комплексную терапию преформированных факторов воздействия способствовало интенсивному восстановлению дефицита $CD3^+$, $CD4^+$ и снижению уровня $CD8^+$; повышению концентрации IgG ; нормализации цитокинового профиля, что препятствует хронизации воспаления и повышает репродуктивный потенциал.

Ключевые слова: ВЗОМТ, преформированные факторы воздействия, лазеро-магнитопунктура, гуморальный иммунитет, клеточный иммунитет.

Воспалительные заболевания органов малого таза являются одной из наиболее актуальных проблем гинекологии. Повышенный интерес к этой проблеме обусловлен их частотой. По данным литературы частота этой патологии стабильна и составляет до 50% среди амбулаторных и стационарных больных [5]. Кроме того, воспалительные заболевания органов малого таза являются наиболее частой причиной нарушения репродуктивного здоровья женщин, создавая тем самым медицинские, социальные и экономические проблемы [1]. Манифестация ВЗОМТ в фертильном, а нередко и в пубертатном периоде характеризуется длительным затяжным течением, приводит к развитию стойкого болевого синдрома, расстройствам менструального цикла, нарушениям репродуктивной и сексуальной функций [4; 6]. По мнению ряда авторов, нарушение целостности и защитного компонента физиологического барьера (особенно на фоне нарушения влагалищного биоценоза, исходной патологии шейки матки или опорожнения полости матки) способствует развитию острого воспаления [5; 6]. Это приводит к нарушению регионарной гемодинамики, активации воспалительного иммунного ответа в виде высокого уровня провоспалительных цитокинов, активированных НК-клеток, макрофагов, наличия антител к фосфолипидам, что в итоге нарушает менструальную и репродуктивную функции женщины [2–4]. Несвоевременное и/или неадекватное лечение, поздняя диагностика воспалительных заболеваний половых органов приводит к хронизации процесса и является причиной бесплодия, внематочной беременности, инвалидизации и даже гибели женщин в возрасте социальной активности [2; 4]. Комплексное лечение

воспалительных заболеваний женских половых органов, в большинстве своем не всегда удовлетворяет требованиям клинической практики вследствие недостаточной эффективности [2; 3], а, следовательно, требуют усовершенствования. Перспективным направлением профилактики и лечения указанной патологии является комбинация патогенетического лечения лекарственными препаратами и нелекарственными методами (например, физические факторы) воздействия на организм женщины [2].

Цель исследования: изучение иммунного профиля пациенток с воспалительными заболеваниями органов малого таза в стадии стихания воспаления на основе применения преформированных факторов воздействия.

В исследование были включены 60 больных в возрасте от 22 до 42 лет, с острыми воспалительными заболеваниями придатков матки, разделенных на 2 группы: основную (39) и группу сравнения (21). Проведено иммунологическое исследование с изучением относительного и абсолютного содержания Т- и В-лимфоцитов и субпопуляционного состава клеток периферической крови с использованием моноклональных антител против CD3⁺ (Т-лимфоцитов), CD4⁺ (Т-хелперов/индукторов), CD8⁺ (Т-супрессоров), вычислением иммунорегуляторного индекса (CD4⁺/CD8⁺), (CD19⁺); фагоцитарной активности нейтрофилов по НСТ-тесту; определением содержания в крови Ig A, M, G; провоспалительных цитокинов: интерлейкины 1 β , 2 и 6, фактор некроза опухоли альфа (TNF α). Полученные данные сопоставлены со значениями клеточного и гуморального иммунитета 20 здоровых женщин репродуктивного возраста.

У всех обследованных пациенток, на 2-е сутки от начала комплексной терапии абсолютное количество CD3⁺ клеток оказывалось сниженным ($1016,6 \pm 117,3$ кл/мл против $1348,3 \pm 465,3$ кл/мл у здоровых женщин) и не нормализовалось к 7-м суткам после проведенной терапии – $1159,2 \pm 104,2$ кл/мл ($p < 0,05$). Количество CD4⁺ и CD8⁺ клеток увеличивалось в течение острого периода в 1,3 и 1,5 раза, соответственно, что обеспечивало относительно низкий коэффициент CD4⁺/CD8⁺ – в пределах 1,23–1,35 против $2,07 \pm 0,2$ ($p < 0,05$) у здоровых женщин. Абсолютное число В-лимфоцитов (CD19⁺) снижалось на 2-е сутки после начала комплексной противовоспалительной терапии с $196,4 \pm 47,0$ кл/мл до $83,6 \pm 17,4$ кл/мл ($p < 0,05$) и к 7-м суткам достигало – $133,6 \pm 30,7$ кл/мл. Отмечалась низкая концентрация Ig G на 2-е сутки от начала лечения – $7,0 \pm 0,6$ г/л, на 7-е сутки – $4,35 \pm 0,57$ г/л. Аналогично сниженной была концентрация IgA: $1,3 \pm 0,3$ г/л на 2-е сутки, $1,6 \pm 0,4$ г/л на 7-е сутки против $2,5 \pm 0,7$ г/л ($p < 0,05$) у здоровых обследованных. Концентрация IgM имела тенденцию к повышению: $1,6 \pm 0,7$ г/л на 2-е сутки, $1,9 \pm 0,8$ г/л на 7-е сутки против $1,2 \pm 0,4$ ($p < 0,05$) г/л у здоровых обследованных. При изучении активности неспецифических факторов защиты установлено снижение фагоцитарного показателя 57,6% ($p < 0,05$) и значения НСТ-теста, что свидетельствовало о дисбалансе гуморального иммунитета в остром периоде воспаления. На 2-е сутки проводимой комплексной медикаментозной терапии уровни ИЛ-1 β и TNF α составили $97,8 \pm 9,4$ пг/мл и $195,2 \pm 41,5$ пг/мл соответственно, что в 1,5 и 2,3 раза превышали аналогичные показатели у здоровых обследованных ($61,9 \pm 9,4$ пг/мл, $84,3 \pm 10,8$ пг/мл) ($p < 0,05$), а уровни ИЛ-2 и ИЛ-6 – более чем в 3 и 10 раз соответственно были выше, чем у здоровых женщин. К 7-м суткам у пациенток с ОБЗОМТ происходило снижение исследуемых цитокинов: ИЛ-2 – до $151,9 \pm 6,2$ пг/мл, ИЛ-6 – до $134,2 \pm 8,3$ пг/мл и TNF α – до $136,1 \pm 10,6$ пг/мл, но показатели не достигали значений здоровых обследованных ($p < 0,05$).

В лечение пациенток основной группы с 3-х суток от начала заболевания, применялась лазеро-магнитопунктура на органоспецифические точки

придатков матки аппаратом КАП-ЭЛМ-01 «Андро-Гин», при которой использовалось низкоинтенсивное лазерное излучение. Курс лечения составил 7 дней. Применение предложенного усовершенствованного метода сопровождалось интенсивным восстановлением дефицита CD3⁺; CD4⁺ и снижением уровня CD8⁺. Дисбаланс CD4⁺/CD8⁺ у больных основной группы ликвидировался в 1,7 раз быстрее против 1,2 раза группы сравнения и составил $1,93 \pm 0,2$ ($p < 0,05$). Нормализация уровня В-лимфоцитов происходила в 2,2 раза быстрее и к 7-м суткам от начала лечения составляла $106,4 \pm 30,7$ кл/мл против $133,6 \pm 17,4$ кл/мл в группе сравнения ($p < 0,05$). К 7-м суткам комплексной сочетанной терапии повышалось содержание Ig G ($9,2 \pm 0,4$) и снижалась концентрация IgM ($1,33 \pm 0,4$), что в 1,8 раз превышало показатели группы сравнения ($p \leq 0,05$). Фагоцитарный показатель в основной группе повышался с 63,3% до 72,5%, значения фагоцитарного числа и НСТ-теста снижались на 11,4% ($p < 0,05$), в то время как в группе сравнения имелось стойкое снижение этих показателей. Исследование цитокинового профиля периферической крови выявило снижение концентрации ИЛ-1 β ($73,2 \pm 0,2$ пг/мл), ИЛ-2 ($119,9 \pm 25,2$ пг/мл), ИЛ-6 ($121,7 \pm 72,1$ пг/мл) и TNF α ($127,6 \pm 48,3$ пг/мл) ($p \leq 0,05$), что характеризовало уменьшение напряжении цитокинового каскада при сохранении высоких концентраций цитокинов, опосредующих последующие компоненты иммунологических реакций. Это отличалось от значений обследованных группы сравнения, где на 7-е сутки выявлялось повышенное содержание провоспалительного цитокина ИЛ-1 β (до $92,7 + 9,4$ пг/мл), и значительное снижение других исследуемых цитокинов.

Таким образом, в результате проведенного исследования выявлено, что традиционный метод ведения пациенток с воспалительными заболеваниями органов малого таза не оказывает существенного положительного влияния на состояние клеточного и гуморального иммунитета в острый период. Раннее включение (с 3-х суток) в комплексную терапию преформированных факторов воздействия привело к положительному клиническому эффекту в виде улучшения работы сосудистого эндотелия, обусловившее нормализацию уровня цитокинов регулирующих пролиферацию и дифференцировку Т- и В-лимфоцитов и восстановление показателей клеточного и гуморального иммунитета. Следовательно, восстановление баланса гуморального и клеточного иммунитета может способствовать повышению репаративных и регенерационных процессов, а также препятствовать хронизации воспаления в половых органах, что поможет сохранить репродуктивную функцию женского организма.

Список литературы

1. Акушерство и гинекология. Клинические рекомендации / Под ред. В.Н. Серова, Г.Т. Сухих. – 4-е издание. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2014. – 1011 с.
2. Жаркин Н.А. Оценка эффективности сочетанного действия бальнеотерапии и лазеропунктуры в лечении больных с острыми воспалительными заболеваниями придатков матки / Н.А. Жаркин // Журнал практического врача акушера-гинеколога. – 2010. – №1. – С. 48–49.
3. Питиримова Л.Н. Особенности аллельного полиморфизма генов интерлейкинов и цитокиновый баланс женщин с невынашиванием беременности / Л.Н. Питиримова, Е.А. Загороднева, Б.Ю. Гумилевский // Акушерство и гинекология. – 2014. – №3. – С. 33–38.
4. Прилепская В.Н. Эффективность иммуномодулятора Галавита в лечении воспалительных заболеваний органов малого таза / В.Н. Прилепская, Т.Н. Бебнева // РМЖ. – 2013. – №1. – С. 31.
5. Серов В.Н. Воспалительные заболевания органов малого таза: диагностические критерии и принципы лечения / В.Н. Серов, Л.В. Дубницкая, В.Л. Тютюнник // РМЖ. – 2011. – №19. – С. 46–50.
6. Sweet R.L. Pelvic Inflammatory Disease: Current Concepts of Diagnosis and Management // Curr. Infect. Dis. Rep. – 2012. – Vol. 14. – P. 194–203.

Голикова Наталья Сергеевна
начальник отдела

Савосина Елена Федоровна
специалист

Тарасов Вадим Владимирович
канд. фармацевт. наук, заведующий кафедрой

ГБОУ ВПО «Первый Московский
государственный медицинский университет
им. И.М. Сеченова» Минздрава России
г. Москва

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены основные тенденции в подготовке специалистов фармацевтического профиля в рамках «Стратегии развития фармацевтической промышленности Российской Федерации на период до 2020 года» в 2009 году и образовательных стандартов высшего профессионального образования по специальности 060301 «Фармация». На сегодняшний день выделены такие перспективные направления, как усиление технологической и методологической составляющей учебного процесса (в том числе внедрение систем дистанционного обучения), укрепление взаимодействия вузов с фармацевтическими предприятиями и внедрение новых дисциплин, отражающих ранее не освещенные в учебном процессе этапы обращения лекарственных средств.*

***Ключевые слова:** фармацевтическое образование, фармацевтическая промышленность, подготовка кадров.*

В настоящее время большие усилия приложены для проведения преобразований в системе лекарственного обеспечения населения. В рамках модернизации отечественной фармацевтической отрасли на первый план выходит осмысление сути происходящих на рынке кадровых процессов и отношений. Становится очевидным, что выпускник фармацевтического факультета вуза должен быть подготовлен к активной профессиональной деятельности в сфере обращения лекарственных средств, включая их разработку, исследования, производство, изготовление, хранение, упаковку, перевозку, государственную регистрацию, стандартизацию и контроль качества, продажу, маркировку и рекламу. Среди приоритетных направлений развития отечественного фармацевтического образования выделены: развитие системы непрерывного профессионального образования, послевузовского образования и усовершенствования провизоров, укрепление и модернизация материально-технической базы медицинских вузов.

Новой вехой в развитии фармацевтического образования становится утвержденная Приказом Минпромторга России от 23 октября 2009 года №965 «Стратегия развития фармацевтической промышленности Российской Федерации на период до 2020 года» (далее «Фарма-2020»). Кадровое обеспечение отрасли позиционируют как ключевую задачу в рамках осуществления перехода фармацевтической промышленности на инновационную модель развития [7]. Необходимо совершенствовать систему подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров в области разработки и производства лекарственных препаратов, что предполагает

внедрение новых образовательных программ среднего и высшего профессионального образования, отражающих фармацевтическую специфику, а значит проведение оценки сложившейся ситуации на отраслевом рынке труда.

В России происходит резкая переориентация результата образования с уровня знаний (понятия «подготовленность», «квалификация»), переставших удовлетворять профессиональное сообщество, на уровень умений (понятия «компетенция» и «компетентность»), который дает возможность применить в определенной ситуации полученные знания и опыт [1].

Увеличивается объем самостоятельной работы учащихся, которая организована посредством инструктажа студентов перед выполнением задания, наличием преподавателя в качестве консультанта, включением элементов деловых игр в образовательный процесс, формированием устойчивой мотивации к обучению и активным использованием творческих видов работ [3; 4].

Основные идеи модернизации фармацевтического образования связаны с внедрением новых технологий обучения и обновлением методических подходов. Так, в рамках обеспечения непрерывного образовательного процесса становится актуальным повышение квалификации специалиста без отрыва от производства. В частности, перед педагогами стоит проблема подготовки управленческих кадров отрасли (провизоров-организаторов). Качественный состав руководящего звена определяет уровень и эффективность функционирования фармацевтических организаций, вопрос актуален также в рамках последиplomной подготовки провизоров. Решение задачи облегчает применение дистанционных методов образования.

Проблемы последиplomной подготовки фармацевтических кадров изучали ведущие ученые А.Н. Алова, С.Н. Большева, Л.В. Голубкина, С.В. Кононова, И.М. Раздорская, А.В. Солонина, Д.В. Соколов, Р.У. Хабриев, Е.Ф. Шарахова, Г.Н. Шустова, Р.И. Ягудина и др. Исследования применения дистанционных образовательных технологий описаны также в трудах отечественных ученых А.А. Андреева, Л.А. Ахаяна, М.Ю. Бухаркиной, А.М. Бершадского, В.В. Вержбицкого, В.М. Демкина, М.В. Моисеевой, М.И. Нежуриной, В.И. Овсянникова, О.П. Околелова, Е.С. Полат, Э.Г. Скибитского, В.И. Солдаткина, В.Л. Тихомирова, Е.В. Тихомировой, А.Н. Тихонова, А.В. Хуторского, А.Г. Чернявского, С.А. Щенникова и др. Подтверждено, что использование информационных технологий позволяет осуществлять обучение на качественно новом уровне [2; 5].

Опубликовано большое число исследований, связанных с разработкой и внедрением в практику веб-платформ и информационных систем, используемых отечественными вузами для подготовки провизоров. Возможности оперативного и непрерывного обновления содержания учебных дисциплин и использование новейших информационных и телекоммуникационных средств позволяют рассматривать электронное обучение как прогрессивную форму преподавания. Подобные материалы отвечают индивидуальным потребностям обучающегося, позволяют просматривать лекцию неограниченное количество раз и дополняют используемые студентами информационные сайты, в том числе ресурсы, поддерживаемые на государственном уровне.

Методические пособия для преподавателей по разработке, созданию, регистрации, использованию учебно-методических информационных комплексов, организации дистанционного обучения внедрены в профильных высших учебных заведениях Волгограда, Саратова, Казани, Перми, Ярославля и Барнаула. Функционирует ряд дистанционных курсов (тео-

ретических разделов дисциплин), предусматривающих интеграцию с традиционным обучением, уже существующим учебным процессом. В рамках внедрения подобных программ (инновационных проектов) необходимо создание центра дистанционного обучения – структурного подразделения вуза, координирующего процесс. Опыт вузов (организаций), где подобные программы внедрены в практику, обширен и заслуживает отдельного изучения.

Интеграция образования и бизнеса является вторым активно-развиваемым направлением в рамках модернизации учебного процесса. Несмотря на то, что практический опыт сегодня очень востребован и используется в различных вузах мира, что подтверждено соответствующими исследованиями [6], отставание академической науки от практики очевидно. Отсутствие корреляции между направлениями подготовки специалистов и запросами фармацевтического рынка ведет к неудовлетворительной ситуации в кадровом обеспечении отрасли. Бурное развитие фармацевтического бизнеса заставляет высшие учебные заведения активно привлекать к учебному процессу высокопрофессиональных практиков. Привлечение директоров, ведущих менеджеров фармацевтических фирм, специалистов контрольно-надзорных органов способно актуализировать вузовскую подготовку. Проведение подобных работ, в том числе, влияет на профессиональное становление фармацевтических работников. Далеко не все студенты осведомлены о реалиях предстоящей трудовой деятельности, положительный эффект приносит проведение круглых столов с работодателями, где поднимаются вопросы партнерства науки, образования и практики.

Опираясь на историческую подоплеку развития фармацевтического образования в России, на задачи, поставленные в стратегии «Фарма-2020» и исходя из опыта профильных отечественных вузов, основными направлениями модернизации является подготовка кадров для разработки, производства, контроля качества, продвижения и реализации лекарственных препаратов.

Изменения нормативно-правовой базы и переход отрасли на мировые стандарты качества лабораторной практики, производства, проведения клинических исследований кроме того повлекли за собой спрос на профессионалов в области регистрации лекарственных средств, организаторов экспертной работы, инспекторов GMP, юристов и комплаенс-менеджеров. Специалисты, подготовленные по новым стандартам должны иметь возможность успешно работать в научно-исследовательском, промышленном, оптовом и розничном звене, участвовать во всех сферах и направлениях отрасли и рынка. Инновации в современном фармацевтическом образовании должны носить не только административный (количество ступеней обучения, узкая последипломная специализация) и технологический (внедрение информационных баз и дистанционных технологий) характер, но и объединять усилия высших учебных заведений и представителей отрасли в формировании специалистов нового поколения.

Список литературы

1. Голикова Н.С. Тенденции развития высшего фармацевтического образования / Н.С. Голикова [и др.] // Высшее образование в России. – 2016. – №2. – С. 28–37.
2. Гурьянов П.С. Разработка рабочей программы дисциплины «Фармацевтическая информатика» // Вестник ПГФА: Материалы научно-практической конференции с международным участием «Современные тенденции и перспективы развития фармацевтического образования и науки в России и за рубежом». – Пермь: Издательство ПНИПУ, 2013. – С. 218–219.
3. Дроздова И.Л. Роль самостоятельной работы в реализации образовательного процесса на фармацевтической факультете КГМУ в свете требований ФГОС 3 поколения / И.Л. Дроздова, Л.А. Гордиенко, И.В. Зубкова // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Кластерные подходы фармацевтического союза: образование, наука и бизнес». – Белгород, 2012. – С. 44–45.

4. Мороз Т.Л. Деловые игры в процессе повышения квалификации провизоров-организаторов / Т.Л. Мороз, Г.Н. Ковальская, О.А. Рыжова // Фармация. – 2008. – №1. – С. 47–49.
5. Саттарова О.Е. Методологические подходы к использованию дистанционных образовательных технологий в профессиональной подготовке провизоров фармацевтического профиля: Автореф. дис. ... докт. фарм. наук / О.Е. Саттарова. – Пермь, 2012.
6. Уитти Дж. «Промышленные медики» и инновационное развитие фармацевтической отрасли: опыт европейского союза / Дж. Уитти [и др.] // Ремедиум. – 2014. – №6. – С. 6–12.
7. Федеральная целевая программа «Развитие фармацевтической и медицинской промышленности Российской Федерации на период до 2020 года и дальнейшую перспективу» // Постановление правительства Российской Федерации от 17 февраля 2011 г. – №91.

Довлатов Зяка Асаф оглы

канд. мед. наук, ассистент кафедры
ГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
последипломного образования» Минздрава России
г. Москва
врач-уролог
ГБУЗ «Городская клиническая
больница им. С.П. Боткина»
г. Москва

Серегин Александр Васильевич

д-р мед. наук, профессор
ГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
последипломного образования» Минздрава России
г. Москва
заведующий
ГБУЗ «Городская клиническая
больница им. С.П. Боткина»
г. Москва

Лоран Олег Борисович

д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ГБОУ ДПО «Российская медицинская академия
последипломного образования» Минздрава России
г. Москва

АНАЛИЗ ОСЛОЖНЕНИЙ И КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ПОСЛЕ ЭКЗЕНТЕРАЦИИ ОРГАНОВ ТАЗА У ЖЕНЩИН

Аннотация: среди 45 женщин, больных раком мочевого пузыря и 47 раком шейки матки, после экзентерации органов таза (медиана – 51 месяц) частота ранних и поздних послеоперационных осложнений при сроках наблюдения 3–104 месяцев составила 29,3%. Из них осложнения IIIa степени, согласно классификации Clavien-Dindo, отмечены в 2,2% наблюдений, IIIb степени – в 8,8%, IVa степени – в 5,4%, а осложнения IVb и V степеней не встречались. В данной выборке пациентов качество жизни по данным анкеты SF-36 улучшилось практически по всем параметрам относительно дооперационного уровня.

Ключевые слова: экзентерация органов таза, рак мочевого пузыря, рак шейки матки, осложнение, качество жизни.

Введение. При местно-распространенных формах и местных рецидивах злокачественных новообразований тазовых органов применяют экзентерацию (эвисцерацию), включающую радикальное иссечение содержимого таза, степень которого определяется тем, насколько вовлечены в

опухолевый процесс тазовые структуры. Данная операция включает удаление многочисленных тазовых структур, в том числе мочевого пузыря, матки и маточных труб, влагалища, прямой кишки, тазовых сосудов и нервов и тазовой кости [1, с. 82–89; 2, с. 693]. Данная операция ассоциирована со значительной частотой осложнений, высокой летальностью и снижением качества жизни пациентов [3, с. 1502–1508; 4, с. 1121–1126]. С учетом этого анализ осложнений и качества жизни пациентов после операции представляет собой актуальную задачу для дальнейшего совершенствования результатов лечения данной категории пациентов.

Материалы и методы. Экзентерация органов таза выполнена на базе 41 урологического отделения городской клинической больницы им. С.П. Боткина г. Москвы у 92 женщин в возрасте 37–74 лет (медиана – 53 года) по поводу рака мочевого пузыря (РМП) в 45 (48,9%) случаях и рака шейки матки (РШМ) – в 47 (51,1%).

Больные РМП в зависимости от стадии заболевания были распределены следующим образом: $T_1N_0M_0G_3$ – 3 человека; $T_{2a-b}N_0M_0G_{1-3}$ – 14; $T_{2a-b}N_1M_0G_{1-3}$ – 2; $T_{3a-b}N_0M_0G_{1-3}$ – 17; $T_{3a-b}N_1M_0G_{1-3}$ – 5; $T_{3a-b}N_0M_1G_{1-3}$ – 1; $T_{4a}N_0M_0G_{1-3}$ – 3. У 16 (35,6%) больных РМП имела место неoadъювантная химиотерапия.

Среди больных РШМ выделены следующие группы: больные с первичным РШМ с прорастанием опухоли в мочевой пузырь ($T_{4a}N_{0-1}M_{0-1}$) – 22 человека; больные с неизлеченным первичным РШМ ($T_{3b}N_{0-1}M_0$) после завершения курса химиолучевой терапии в сроки 1–2 месяца – 8 человек; больные с рецидивным РШМ ($T_{1-3}N_0M_0$) – 17 человек (I стадия – 3 случая, II стадия – 8 случаев, III стадия – 6 случаев).

В группе больных с рецидивным РШМ имели место следующие варианты первичного лечения: комбинация хирургического лечения и химиолучевой терапии – у 12 (70,6%) пациенток; только хирургическое вмешательство – у 2 (11,8%) пациенток; радикальный курс химиолучевой терапии – у 3 (17,6%) пациенток. Необходимо отметить, что объем первичного оперативного вмешательства практически во всех случаях был неадекватным по многим критериям – хирургическому доступу, лимфаденэктомии, резекции сальника вместо его удаления и т. д.

У 15 (88,2%) пациенток с рецидивным РШМ проводили дополнительное лечение по поводу рецидива опухоли: курс химиолучевой терапии – у 4 (26,7%) пациенток; комбинация хирургического лечения и химиолучевой терапии – у 11 (73,3%) пациенток. При этом среднее число предшествовавших операций по поводу рецидива РШМ составило 2,2 на 1 пациентку. Сроки поступления этой группы больных в нашу клинику составляли 3–36 месяцев с момента обнаружения рецидива опухоли (медиана – 9 месяцев).

Оценку ранних и поздних послеоперационных осложнений проводили в соответствии с классификацией Clavien-Dindo [5, с. 205–213]. До операции и после через 6, 12, 36 и 60 месяцев после операции качество жизни пациенток оценивали с помощью опросника SF-36.

Статистическую обработку данных выполняли с помощью программы «Statistica v. 17.0» («StatSoft», США). Динамику показателей оценивали с использованием метода Вилкоксона. Различия считали достоверным при уровне статистической значимости (p) < 0,05.

Результаты исследования и их обсуждение. У 82 (89,1%) женщин произведена передняя экзентерация, у 10 (10,9%) – тотальная. Деривация мочи у данных пациенток выполнена следующими способами: уретерокутанеостомия – у 6 (6,5%) больных; континентный гетеротопический резервуар из слепой кишки с умбиликостомой – у 3 (3,3%); W-образная илеоцистопластика по Hautmann – у 8 (8,7%); операция Бриккера – у 58 (63,0%); ректосигмопластика Mainz-pouch II – у 5 (5,4%); ортотопическая илеоцистопластика по Camey II – у 7 (7,6%); ортотопическая илеоцистопластика по Studer – у 5

(5,4%) больных. Деривация кишечного отделяемого у всех с тотальной экзентерацией осуществлена путем выполнения обструктивной резекции толстой кишки по Гартманну. В послеоперационном периоде в различные сроки химиотерапию или химиолучевую терапию получили 63 (68,5%) пациентки, а у 7 (7,6%) пациентов были выполнены различные операции по поводу отдаленных метастазов.

Различные осложнения по классификации Clavien-Dindo в раннем и позднем послеоперационном периоде отмечены у 27 (29,3%) женщин. К ранним послеоперационным осложнениям отнесены побочные эффекты, которые возникли в течение первых трех месяцев после оперативного вмешательства. Структура осложнений представлена в таблице 1. Так как у одной пациентки иногда встречалось несколько осложнений, общее число осложнений в таблице 1 превышает число пациенток с осложнениями.

Таблица 1
Ранние и поздние послеоперационные осложнения

<i>Градация осложнений по классификации Clavien-Dindo</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
<i>I степень:</i>		
Нагноение послеоперационной раны	3	3,3
Инфекция мочеполовых путей	11	12,0
Тромбоз глубоких вен нижних конечностей	1	1,1
<i>II степень:</i>		
Интраоперационное кровотечение (> 1000 мл)	5	5,4
<i>IIIa степень:</i>		
Расхождение краев раны	1	1,1
Тазовый абсцесс	1	1,1
<i>IIIb степень:</i>		
Резервуаро-влагалищный свищ	2	2,2
Мочеточниково-влагалищный свищ	1	1,1
Прямокишечно-влагалищный свищ	3	3,3
Вентральная грыжа	1	1,1
Стриктура мочеточниково-резервуарного анастомоза	1	1,1
<i>IVa степень:</i>		
Кишечная непроходимость	5	5,4
<i>IVb степень</i>		
	–	–
<i>V степень:</i>		
Смерть в течение 30 дней после операции	–	–
Смерть в течение 90 дней после операции	–	–

В соответствии с данной классификацией к осложнениям I степени отнесены те осложнения, которые потребовали проведения консервативного лечения. Ко II степени отнесено осложнение, потребовавшее расширения консервативной терапии, в частности, переливания крови. Осложнения III степени требовали оперативного лечения: при IIIa степени выполнены вмешательства под местной анестезией, IIIb степени – под общей анестезией. Кишечная непроходимость была отнесена к IVa степени осложнений как опасное для жизни осложнение, требующее интенсивной терапии. В трех из пяти случаев кишечной непроходимости было

выполнено и оперативное лечение в виде лапаротомии, ревизии и рассечения спаек органов брюшной полости. Таким образом, общее количество осложнений, отмеченных в нашем исследовании, является относительно небольшим для указанного сложного и очень травматичного оперативного вмешательства. К тому же, наиболее тяжелые осложнения (IVb и V степеней) не встречались среди данных пациентов.

Результаты исследования качества жизни пациентов до и после операции приведены в таблице 2.

Таблица 2

Динамика показателей качества жизни пациентов по данным опросника SF-36

Показатели	Медиана суммы баллов по опроснику SF-36		p
	До операции	После операции при медиане 51 мес.	
Физическое функционирование	78	68	0,018
Роль в функционировании, обусловленное физическим состоянием	42	36	0,027
Интенсивность боли	56	52	0,031
Общее состояние здоровья	19	18	0,186
Жизненная активность	36	35	0,239
Социальное функционирование	58	54	0,039
Роль в функционировании, обусловленное эмоциональным состоянием	49	46	0,064
Психическое здоровье	33	53	0,001

Таким образом, качество жизни пациентов после экзентерации тазовых органов, в целом, не ухудшилось, а, наоборот, практически по всем аспектам улучшилось, в том числе по ряду параметров (физическое функционирование; роль в функционировании, обусловленное физическим состоянием; интенсивность боли; социальное функционирование) наблюдали статистически значимое улучшение. Видимо, это объясняется тем, что избавление пациенток от онкологического заболевания и коррекция последствий его лечения с обеспечением хороших функциональных результатов со стороны мочевой и пищеварительной систем и минимизации послеоперационных осложнений позволили компенсировать тот ущерб организму, который был обусловлен тяжелым оперативным вмешательством в виде экзентерации тазовых органов. Наши данные согласуются с данными других работ, где отмечена возможность достижения хорошего качества жизни женщин после экзентерации [6, с. 189–195; 7, с. 22–27; 8, с. 111–113].

Заключение. Использование экзентерации тазовых органов при опухолях органов таза у женщин позволяет достичь достаточного высокого качества жизни после операции за счет снижения частоты послеоперационных осложнений и обеспечения адекватного функционирования мочевой и пищеварительной систем. Однако следует отметить, что результаты данной операции во многом зависят от хирургического опыта и уровня квалификации специалистов. Поэтому эти обстоятельства необходимо учитывать для совершенствования результатов применения экзентерации тазовых органов.

Список литературы

1. Косенко И.А. Экзентерация таза у больных раком шейки матки: обзор литературы [Текст] / И.А. Косенко, О.П. Матылевич // Онкологический журнал. – 2008. – Т. 2. – №4. – С. 82–89.
2. Diver E.J. Total pelvic exenteration for gynecologic malignancies [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3376473>.
3. Ferenschild F. Total pelvic exenteration for primary and recurrent malignancies [Text] / F. Ferenschild [et al.] // World. J. Surg. – 2009. – Vol. 33. – №7. – P. 1502–1508.
4. Austin K.K. Quality of life of survivors after pelvic exenteration for rectal cancer [Text] / K.K. Austin, J.M. Young, M.J. Solomon // Dis. Colon. Rectum. – 2010. – Vol. 53. – №8. – P. 1121–1126.
5. Dindo D. Classification of surgical complications: a new proposal with evaluation in a cohort of 6336 patients and results of a survey [Text] / D. Dindo, N. Demartines, P.A. Clavien // Ann. Surg. – 2004. – Vol. 240. – №2. – P. 205–213.
6. Ishiguro S. Pelvic exenteration for clinical T4 rectal cancer: oncologic outcome in 93 patients at a single institution over a 30-year period [Text] / S. Ishiguro [et al.] // Surgery. – 2009. – Vol. 145. – №2. – P. 189–195.
7. Матылевич О.П. Ближайшие результаты экзентерации таза у больных раком шейки матки [Текст] / О.П. Матылевич [и др.] // Онкологический журнал. – 2010. – Т. 4. – №1. – С. 22–27.
8. Дронов А.И. Экзентерация таза в лечении первичных и рецидивных злокачественных опухолей [Текст] / А.И. Дронов [и др.] // Шпитальна хірургія. – 2013. – №1. – С. 111–113.

Дюсенова Сандуғаш Болатовна

д-р мед. наук, профессор

Тукбекова Бибигуль Толеубаевна

д-р мед. наук, профессор

Корнеева Елена Аркадьевна

ассистент

Абишева Ботағоз Игиликовна

ассистент

Карагандинский государственный
медицинский университет
г. Караганда, Республика Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ВРАЧА

Аннотация: данная статья посвящена инновационным педагогическим технологиям, используемым в подготовке врача. В Карагандинском государственном медицинском университете из интерактивных методов обучения применяются проблемные лекции и командно-ориентированное обучение (Team-Based Learning – TBL). При таком подходе лекция становится похожей на диалог, преподавание имитирует исследовательский процесс – выдвигаются первоначально несколько ключевых постулатов по теме лекции, изложение выстраивается по принципу самостоятельного анализа и обобщения студентами учебного материала.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, проблемные лекции, командно-ориентированное обучение.

Разработка национальной, казахстанской модели образования направлена на решение проблемы востребованности в условиях рыночной экономики будущего специалиста – выпускника вуза, вопроса эффективно-

сти полученных знаний специалиста, и последнее – это умение приспособления в быстро меняющихся экономических и геополитических условиях своей профессиональной квалификации к новым требованиям и условиям времени. Формирование будущего специалиста происходит в вузовских аудиториях, трудоемкий процесс подготовки кадров базируется методиках обучения, от степени эффективности которых и зависит уровень квалификации будущего выпускника. Основными национальными документами в области медицинского образования являются: Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы, от 07 декабря 2010 г., Государственная программа реформирования и развития здравоохранения Республики Казахстан Саламатты Қазақстан на 2010–2015 годы, от 01 февраля 2010 г., Концепция развития медицинского и фармацевтического образования Республики Казахстан на 2011–2015 годы.

В 2007 году в Карагандинском государственном медицинском университете создан Отдел медицинского образования (ОМО), цель ОМО – обеспечение подготовки преподавателей медицинских организаций образования и медицинских специалистов в области инновационных технологий в медицинском образовании.

На основе новых информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить, роль преподавателя, сделать его не только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы студента, выступить в качестве проводника разнообразнейшей информации, способствуя самостоятельной выработке у студента критериев и способов ориентации, поиске рационального в информативном потоке.

Интерактивная модель ориентирована на необходимость достижения понимания передаваемой информации. Причем сам процесс передачи информации построен на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений.

Внедрение современных педагогических технологий, современное образование должно соответствовать реальным потребностям и международным стандартам. Интерактивные методы обучения включают: проблемные лекции, презентации, дискуссии, кейс-стади, работу в группах, метод мозгового штурма, мини-исследования, деловые игры, ролевые игры, метод блиц-опроса, метод анкетирования и др.

Одним из эффективных методов активации процесса обучения, применяемые в КГМУ является проблемные лекции. При таком подходе лекция становится похожей на диалог, преподавание имитирует исследовательский процесс (выдвигаются первоначально несколько ключевых постулатов по теме лекции, изложение выстраивается по принципу самостоятельного анализа и обобщения студентами учебного материала). Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. Для ответа на него требуется размышление. С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей:

- 1) усвоение студентами теоретических знаний;
- 2) развитие теоретического мышления;
- 3) формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста [2].

Главный успех данного метода в том, что преподаватель добивается от аудитории «самостоятельного решения» поставленной проблемы. Организация проблемного обучения представляется достаточно сложной, требует значительной подготовки лектора. Однако на начальном этапе использования этого метода его можно внедрять в структуру готовых ранее разработанных лекций, семинаров как дополнение.

Другим эффективным методом интерактивного обучения, применяемые в КГМУ является командно-ориентированное обучение (Team-Based Learning – TBL), как один из инновационных методов обучения в медицинском вузе позволяет студентам выработать навыки работы в команде, коммуникативные навыки, навыки лидерства. Принципиально отрицается наличие единственно правильного решения. При данном методе обучения студент самостоятельно вынужден принимать решения и обосновать его. Метод командно-ориентированное обучение позволяет: принимать верные решения в условиях неопределенности, разрабатывать алгоритм принятия решения, овладеть навыками исследования ситуации, разрабатывать план действий, применять полученные теоретические знания на практике, учитывать точки зрения других специалистов. Главные идеи процесса TBL: обучение в коллективе, обучение в малых группах, взаимная оценка, обучение навыкам межличностного общения и общения коллегами, обучение навыкам ведения дискуссии и предоставления собственного мнения в групповой дискуссии.

Главное, этот метод способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, прививает навыки решения практических задач.

Разработана общая технология работы при использовании метода командно-ориентированное обучение.

Нами проведено занятие по методу командно-ориентированного обучения. Группа из 10 человек была поделена на 2 подгруппы. Методика проведения занятия включала: индивидуальное тестирование (10 минут – 10%), командное тестирование (10 минут – 20%), разбор тестов – 5 минут, клинический случай (СВЛ) (40 минут – 30%), закрепление темы в виде лекции по теме занятия – 15 минут, практические навыки (5 минут – 20%), демонстрация видеофильма по практическим навыкам – 5 минут, итоговое групповое тестирование (10 минут – 20%). Результаты были представлены студентам. В конце занятия студенты дали обратную связь устно. Они подчеркнули положительные моменты методики командно-ориентированного обучения. Основы методики организации интерактивного обучения включают следующие положения:

- нахождение проблемной формулировки темы занятия;
- организация учебного пространства, располагающего к диалогу;
- мотивационная готовность студентов и преподавателя к совместным усилиям в процессе познания;
- создание специальных ситуаций, побуждающих студентов к интеграции усилий для решения поставленной задачи;
- выработка и принятие правил учебного сотрудничества для студентов и преподавателя;
- использование «поддерживающих» приемов общения: доброжелательные интонации, умение задавать конструктивные вопросы и т. д.;
- оптимизация системы оценки процесса и результата совместной деятельности;
- развитие общегрупповых и межличностных навыков анализа и самоанализа.

В таком понимании интерактивное обучение как форма образовательного процесса действительно способно стать тем фактором, который оптимизирует сущность и структуру педагогических взаимодействий.

Таким образом, при интерактивном обучении цель обучения состоит не только в накоплении суммы знаний, умений и навыков, но и в подготовке студента как субъекта своей образовательной деятельности и специалиста практического здравоохранения.

Список литературы

1. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2010.
2. Жуков Г.Н. Основы общей профессиональной педагогики: Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2005.
3. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 2006.
4. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д, 2010.
5. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 2001.
6. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // Современная высшая школа. – 2005. – №3. – С. 23–28.
7. Гузев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2001.

Китиашили Иракли Зурабович

д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой

Ивченко Анатолий Петрович

ассистент кафедры

Китиашили Дмитрий Ираклиевич

студент

ГБОУ ВПО «Астраханский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Астрахань, Астраханская область

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕМЕДИКАЦИИ В ОБЩЕХИРУРГИЧЕСКОМ СТАЦИОНАРЕ

***Аннотация:** в статье проанализирована эффективность применения в премедикации перед плановыми хирургическими вмешательствами дексмедетомидина и диазепам. Авторами определены возможности применения с целью премедикации дексмедетомидина в рамках концепции fast track хирургии, а также представлены преимущества премедикации дексмедетомидином по сравнению с диазепамом.*

***Ключевые слова:** премедикация, дексмедетомидин, диазепам, fast track хирургия.*

Современная концепция fast track хирургии предполагает пересмотр нескольких классических принципов анестезиологического обеспечения хирургических вмешательств. В частности, предполагает отказ от проведения премедикации [3].

Психоэмоциональное напряжение перед хирургическими вмешательствами оказывает негативное влияние на организм пациента. Применение предоперационной медикаментозной подготовки эффективно для обеспечения психоэмоционального комфорта, но противоречит принципам fast track хирургии. А именно, затрудняет пробуждение пациента после окончания операции.

Существует группа пациентов с лабильной психикой, для которых применение препаратов, уменьшающих психоэмоциональное напряжение, показано.

В исследовании делается попытка оптимизировать схему премедикации перед анестезией при плановых хирургических вмешательствах для применения в сочетании с концепцией *fast track* хирургии путем использования в премедикации с седативной целью дексмететомидина.

Использование дексмететомидина в схеме премедикации оправдано, так как данный препарат обладает рядом полезных для анестезиологического пособия свойств, способных оказать положительное влияние на весь периоперационный период [1; 2].

Дексмететомидин высокоселективный агонист альфа-2 адренорецепторов. Данный препарат обладает выраженным седативным эффектом. Седация, вызванная дексмететомидином, напоминает естественный сон [6; 7]. Особенностью седации при применении данного препарата является сохранение реакции пациента на голосовую стимуляцию, т. е. при применении дексмететомидина сохраняется контакт пациента с медицинским персоналом [5; 8]. Дексмететомидин обладает коротким периодом полувыведения около 2–3 часов [9–11], в связи с чем, можно предположить, что применение данного препарата не должно значительно образом отразиться на времени полного пробуждения пациента после общей анестезии. Применение дексмететомидина в терапевтических дозах вызывает снижение артериального давления и частоты сердечных сокращений, что обусловлено симпатолитическим эффектом данного препарата [4; 9; 10]. В связи с чем, можно предположить, что применение данного препарата в премедикации уменьшит гемодинамический ответ на интубацию трахеи.

Цель исследования: изучить эффективность дексмететомидина по сравнению с диазепамом для седации пациентов перед общей анестезией при плановых хирургических вмешательствах и определить влияние этих препаратов на длительность пробуждения пациента после общей анестезии.

Материалы и методы. Сформированы две группы пациентов с диагнозом: Желчекаменная болезнь. Хронический калькулезный холецистит, которым показана плановая эндоскопическая холецистэктомия под эндотрахеальным наркозом.

В первую группу вошли 19 пациентов – 9 мужчин и 10 женщин в возрасте от 38 до 50 лет, получавших с целью премедикации за 30 мин. до индукции анестезии путем внутривенной инфузии с помощью шприца-дозатора в течение 10 мин. раствор дексмететомидина с концентрацией 4,0 мкг/мл в дозе 1,0 мкг/кг массы тела пациента.

Во вторую группу вошли 18 пациентов – 5 мужчин и 13 женщин в возрасте от 42 до 48 лет, получавших с целью премедикации за 30 мин. до индукции анестезии раствор диазепама 0,5% – 2 мл внутривенно.

Эффективность седации после премедикации оценивалась по шкале седации Ramsey и Ричмондской шкале возбуждения-седации RASS.

Затем всем пациентам после введения раствора атропина 0,1% – 0,5 мл внутривенно, индукции анестезии раствором пропофола 1% и введения миорелаксанта, выполнялась интубация трахеи. Основной наркоз по эндотрахеальной методике с использованием севофлорана, и дробным внутривенным введением раствора фентанила 0,005% под контролем биспектрального индекса. В периоперационном периоде всем пациентам проводилось непрерывное мониторное наблюдение за показателями АД, пульса, частотой дыхания, сатурацией кислорода, ЭКГ.

После завершения хирургического вмешательства определялось время необходимое для полного пробуждения пациента. При этом использовались следующие тесты восстановления психомоторных функций: время пробуждения (время восстановления сознания), время восстановления интеллектуальной деятельности (правильный ответ на вопрос «сколько будет $2 * 2$ »), время восстановления двигательной активности и координации движений (пальценосовая проба).

Все пациенты в плановом порядке обследованы. Лабораторные показатели в предоперационном периоде находились в пределах нормы.

Результаты. В ходе исследования получены следующие результаты.

В группе пациентов, получавших с целью премедикации дексмететомидин, после введения данного препарата у всех пациентов достигнут уровень седации соответствующий «3» баллам по шкале седации Ramsey и «-3» баллам по ричмондской шкале возбуждения-седации.

В группе пациентов, получавших с целью премедикации диазепам, после введения данного препарата у пациентов достигнут уровень седации соответствующий «3» – «4» баллам по шкале седации Ramsey, и «-3» – «-4» баллам по ричмондской шкале возбуждения-седации.

Время, необходимое для полного пробуждения, в группе пациентов, получавших для премедикации дексмететомидин, составило $28,2 \pm 1,5$ мин., в группе пациентов, получавших для премедикации диазепам – $62,3 \pm 3,4$ мин.

Перед индукцией анестезии параметры гемодинамики в группе пациентов, получавших для премедикации дексмететомидин составили: систолическое артериальное давление $118,1 \pm 2,3$ мм рт. ст., диастолическое артериальное давление $77,8 \pm 1,4$ мм рт. ст., частота сердечных сокращений $74,4 \pm 1,9$ ударов в мин.; в группе пациентов, получавших для премедикации диазепам: систолическое артериальное давление $129,1 \pm 2,5$ мм рт. ст., диастолическое артериальное давление $84,7 \pm 1,9$ мм рт. ст., частота сердечных сокращений $82,9 \pm 2,3$ ударов в мин.

После интубации трахеи параметры гемодинамики в группе пациентов, получавших для премедикации дексмететомидин составили: систолическое артериальное давление $133,5 \pm 1,4$ мм рт. ст., диастолическое артериальное давление $84,4 \pm 1,1$ мм рт. ст., частота сердечных сокращений $84,9 \pm 1,3$ ударов в мин.; в группе пациентов, получавших с целью премедикации диазепам: систолическое артериальное давление $149,8 \pm 1,8$ мм рт. ст., диастолическое артериальное давление $88,2 \pm 1,1$ мм рт. ст., частота сердечных сокращений $87,9 \pm 1,1$ ударов в мин. Уровни значимости различий средних величин приведены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни значимости различий средних величин

Показатель	Время пробуждения	Систолическое АД перед индукцией	Диастолическое АД перед индукцией	Частота сердечных сокращений перед индукцией	Систолическое АД после интубации трахеи	Диастолическое АД после интубации трахеи	Частота сердечных сокращений после интубации трахеи
Сравниваемые группы							
группа I и группа II	$p < 0,001$	$p < 0,01$	$p < 0,01$	$p < 0,01$	$p < 0,001$	$p < 0,05$	различия не значительны

Выводы. Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что использование в премедикации дексмедетомидина и диазепам обеспечивает седацию пациентов перед индукцией анестезии, в то же время в группе пациентов, получавших в качестве премедикации диазепам, отмечались случаи чрезмерной седации.

В группе пациентов, получавших в качестве премедикации диазепам, отмечается значительное увеличение времени восстановления психомоторных функций по сравнению с группой пациентов, которых премедикация проводилась дексмедетомидином.

Применение дексмедетомидина в премедикации способствует стабилизации гемодинамики перед индукцией и во время интубации трахеи.

Премедикация с использованием дексмедетомидина не влияет на длительность восстановления психомоторных функций в послеоперационном периоде, снимает психоэмоциональное напряжение перед индукцией, стабилизирует гемодинамику на период индукции анестезии и интубации трахеи и может быть использована в рамках стратегии fast track хирургии.

Список литературы

1. Баланин В.В. Первый опыт безопиоидной анестезии/анальгезии и седации на основе дексмедетомидина при онкологических операциях на голове и шее у больных с «трудными» дыхательными путями / В.В. Баланин, Е.С. Горобец // Вестник анестезиологии и реаниматологии. – 2013. – №5. – С. 9–12.
2. Гурьянов В.А. Перспективы использования дексмедетомидина с позиции концепции «fast track surgery» / В.А. Гурьянов [и др.] // Вестник анестезиологии и реаниматологии. – 2014. – №4. – С. 51–58.
3. Мазитова М.И. Fast track хирургия – мультимодальная стратегия ведения хирургических больных / М.И. Мазитова, Э.Р. Мустафин // Казанский медицинский журнал. – 2012. – №5. – С. 799–802.
4. Ebert T.J., Hall J.E., Barney J.A. et al. The effects of increasing plasma concentrations of dexmedetomidine in humans // Anesthesiology. – 2000. – V. 93. – P. 382–394.
5. Jakob S.M., Ruokonen E., Grounds R.M. et al. Dexmedetomidine vs midazolam or propofol for sedation during prolonged mechanical ventilation: two randomized controlled trials // JAMA. – 2012. – V. 307. – P. 1151–1160.
6. Huupponen E., Maksimov A., Lapinlampi P. et al. Electroencephalogram spindle activity during dexmedetomidine sedation and physiological sleep // Acta Anaesthesiol. Scand. – 2008. – V. 52. – P. 289–294.
7. Nelson L.E., Lu J., Guo T. et al. The alpha2-adrenoceptor agonist dexmedetomidine converges on an endogenous sleep-promoting pathway to exert its sedative effects // Anesthesiology. – 2003. – V. 98. – P. 428–436.
8. Ruokonen E., Parviainen I., Jakob S.M. et al. Dexmedetomidine versus propofol/midazolam for long-term sedation during mechanical ventilation // Intensive Care Med. – 2009. – V. 35. – P. 282–290.
9. Shehabi Y., Ruettimann U., Adamson H., Innes R., Ickeringill M. Dexmedetomidine infusion for more than 24 hours in critically ill patients: sedative and cardiovascular effects // Intensive Care Med. – 2004. – V. 30. – P. 2188–2196.
10. Talke P., Richardson C.A., Scheinin M., Fisher D.M. Postoperative pharmacokinetics and sympatholytic effects of dexmedetomidine // Anesth. Analg. – 1997. – V. 85. – P. 1136–42.
11. Venn R.M., Karol M.D., Grounds R.M. Pharmacokinetics of dexmedetomidine infusions for sedation of postoperative patients requiring intensive care // Br. J. Anaesth. – 2002. – V. 88. – P. 669–675.

Крячкова Ольга Владимировна
ассистент кафедры

Эхте Ксения Альбертовна
канд. мед. наук, доцент

Балашова Людмила Александровна
канд. мед. наук, доцент

ГБОУ ВПО «Тверской государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Тверь, Тверская область

ВОПРОСЫ СОБЛЮДЕНИЯ СТАНДАРТОВ И ПОРЯДКОВ ОКАЗАНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ ПОМОЩИ НА ЭТАПЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** данная статья посвящена вопросам соблюдения стандартов и порядка оказания медицинской помощи на этапе дополнительного медицинского образования. С целью повышения качества медицинской помощи на кафедре общественного здоровья и здравоохранения с курсом менеджмента ФДПО, интернатуры и ординатуры Тверского государственного медицинского университета проводится обучение по программам дополнительного профессионального образования для организаторов здравоохранения и врачей-специалистов, включающим вопросы организации работы медицинских организаций по соблюдению порядков и стандартов оказания медицинской помощи. В программу включено изучение основных нормативных документов, регламентирующих порядки и стандарты оказания медицинской помощи. Обучение по этим вопросам способствует повышению качества медицинской помощи.*

***Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, организаторы здравоохранения, стандарты медицинской помощи, порядки оказания помощи.*

Одним из основных принципов охраны здоровья в Российской Федерации, согласно законодательству, является, доступность и качество медицинской помощи; Федеральным законом установлено требование соблюдения порядков и стандартов оказания медицинской помощи, что является одним из необходимых условий обеспечения качества медицинской помощи. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по специальности 31.08.71 «организация здравоохранения и общественное здоровье» у обучающихся должна быть сформирована профессиональная компетенция готовность к применению основных принципов организации и управления в сфере охраны здоровья граждан, в медицинских организациях и их структурных подразделениях (ПК-5) [1–4].

На кафедре общественного здоровья и здравоохранения с курсом менеджмента ФДПО, интернатуры и ординатуры Тверского государственного медицинского университета проводится обучение по программам основного (для клинических ординаторов) и дополнительного профессионального образования как для организаторов здравоохранения, так и для врачей-специалистов, включающим вопросы организации работы медицинских организаций в соответствии с порядками оказания медицинской помощи и стандартами медицинской помощи. Основной документ, регламентирующий эту работу – Федеральный закон №323-ФЗ (редакция от

29.12.2015 г.). Согласно статье 37 этого Закона, медицинская помощь организуется и оказывается в соответствии с порядками оказания медицинской помощи, обязательными для исполнения на территории Российской Федерации всеми медицинскими организациями, а также на основе стандартов медицинской помощи, за исключением медицинской помощи, оказываемой в рамках клинической апробации. Порядки оказания медицинской помощи и стандарты медицинской помощи утверждаются уполномоченным федеральным органом исполнительной власти.

Порядок оказания медицинской помощи разрабатывается по отдельным ее видам, профилям, заболеваниям или состояниям (группам заболеваний или состояний) и включает в себя этапы оказания медицинской помощи; правила организации деятельности медицинской организации (ее структурного подразделения, врача); стандарт оснащения медицинской организации, ее структурных подразделений; рекомендуемые штатные нормативы медицинской организации, ее структурных подразделений; иные положения исходя из особенностей оказания медицинской помощи.

Стандарт медицинской помощи разрабатывается в соответствии с номенклатурой медицинских услуг и включает в себя усредненные показатели частоты предоставления и кратности применения: медицинских услуг; зарегистрированных на территории Российской Федерации лекарственных препаратов (с указанием средних доз) в соответствии с инструкцией по применению лекарственного препарата и фармакотерапевтической группой по анатомо-терапевтическо-химической классификации, рекомендованной Всемирной организацией здравоохранения; медицинских изделий, имплантируемых в организм человека; компонентов крови; видов лечебного питания, включая специализированные продукты лечебного питания; иного исходя из особенностей заболевания (состояния).

Статья 88 Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» посвящена государственному контролю качества и безопасности медицинской деятельности. Этот контроль осуществляется, в частности, путем проведения проверок применения медицинскими организациями порядков оказания медицинской помощи и стандартов медицинской помощи. Постановлением правительства Российской Федерации от 12 ноября 2012 г. №1152 утверждено Положение о государственном контроле качества и безопасности медицинской деятельности.

В программу дополнительного профессионального образования включено также изучение Приказа министерства здравоохранения Российской Федерации от 21 декабря 2012 г. №1340н «Об утверждении порядка организации и проведения ведомственного контроля качества и безопасности медицинской деятельности»

Знание перечисленных документов является необходимым условием повышения качества медицинской помощи, снижения числа нарушений, выявленных в процессе контроля качества медицинской помощи, и числа жалоб со стороны пациентов, повышения удовлетворенности пациентов оказанными медицинскими услугами.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» №323-ФЗ от 21 ноября 2011 года (редакция от 29.12.2015 г.) // Электронная база данных Консультант-Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>
2. Постановлением правительства Российской Федерации от 12 ноября 2012 г. №1152 «Об утверждении положения о государственном контроле качества и безопасности медицинской деятельности» // Электронная база данных Консультант-Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

3. Приказ министерства здравоохранения Российской Федерации от 21 декабря 2012 г. №1340н «Об утверждении порядка организации и проведения ведомственного контроля качества и безопасности медицинской деятельности» // Электронная база данных Консультант-Плюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 26 августа 2014 г. №1114 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 31.08.71 «Организация здравоохранения и общественное здоровье» (уровень подготовки кадров высшей квалификации)» // Электронная база данных Консультант-Плюс. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

Митин Николай Евгеньевич

канд. мед. наук, доцент, заведующий кафедрой
ГБОУ ВПО «Рязанский государственный медицинский
университет им. академика И.П. Павлова»
Минздрава России
г. Рязань, Рязанская область

Тихонов Владимир Эммануилович

канд. мед. наук, ортодонт
БСП ГБОУ ВПО «Рязанский государственный медицинский
университет им. академика И.П. Павлова»
Минздрава России
г. Рязань, Рязанская область

Гришин Максим Игоревич

интерн
ГБОУ ВПО «Рязанский государственный медицинский
университет им. академика И.П. Павлова»
Минздрава России
г. Рязань, Рязанская область

ВЛИЯНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ЗУБОЧЕЛЮСТНО-ЛИЦЕВЫХ ДЕФОРМАЦИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ОРТОДОНТИЧЕСКОМУ ЛЕЧЕНИЮ

***Аннотация:** приведенный анализ в статье демонстрирует связь между психоэмоциональным состоянием пациентов, проходящих ортодонтическое лечение, и асимметрией нижней челюсти. По мнению авторов, чем качественнее проведена ортодонтическая помощь, тем больше она оказывает влияние на качество жизни и здоровье пациента.*

***Ключевые слова:** психоэмоциональное состояние, ортодонтическое лечение, зубочелюстные аномалии, прикус.*

Под деформациями лицевого черепа понимают нарушение морфо-функциональных соотношений его элементов, а также их эстетических пропорций, что находит свое объективное отражение в изменениях формы, размеров и расположения костных отделов лицевого черепа [1, с. 240]. При этом, их причины и степень влияния на психоэмоци-

ональное состояние человека изучено далеко не полностью. Часть их обусловлена аномалиями развития черепа и является одним из признаков генетических болезней, часть связана с нарушениями эндокринного баланса матери или гормонального статуса растущего организма ребенка, другие формируются под влиянием различных внешних факторов, действующих во время роста, развития и формирования челюстно-лицевого комплекса [6, с. 640]. Естественно, что дисгармония лица приводит к эстетическим дефектам, травмирующим психику ребенка и вызывающим нарушение формы и функции различных органов и систем.

Так как вышеозначенная проблема является несомненно актуальной и в тоже время недостаточно исследованной, было решено изучить связь между психоэмоциональным состоянием пациентов, проходящих ортодонтическое лечение и асимметрией нижней челюсти. Нарушения ее формирования определялось по несоответствию размеров ее ветвей, тела и положения в пространстве черепа [5, с. 720]. Следует сразу отметить, что те, кто приходит на прием к врачу стоматологу ортодонт и начинают лечение, однозначно более заинтересованы в устранении аномалий зубочелюстной системы, по сравнению с остальными группами стоматологических пациентов [3, с. 124].

Для оценки психологического статуса использовался специальный опросник ЦНИИС/ортодонтическая версия.

Дисгармонию нижней челюсти оценивали по ортопантограмме т. к. здесь мы можем исследовать непосредственно костные структуры. В основу анализа легли точки и линии аналогичные тем, которые используются при расчете телерентгенограмм прямой и боковой проекции. На основании проведенных измерений делались выводы об отклонении в развитии той или иной части челюсти.

В исследовании принимали участие 53 человека. По видам патологии они были разделены следующим образом: аномалии положения зубов/апз. – 19, апз. сочетающиеся с глубоким прикусом – 13, с дистальным – 12, с открытым – 4, с мезиальным – 5, результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования

	Количество пациентов, указавших на сильно выраженные ортодонтические проблемы	Количество пациентов, имеющих выраженную асимметрию нижней челюсти на ОПГ
Аномалии положения зубов 19	14	5
АПЗ, глубокий прикус 13	10	4
АПЗ, дистальный прикус 12	8	4
АПЗ, открытый прикус 4	3	1
АПЗ, мезиальный прикус 5	5	4

На основании полученных данных возможно сделать следующие выводы:

Большинство пациентов, обращающихся за помощью к врачу стоматологу ортодонт, достаточно мотивированы, имеющимися у них ортодонтическими проблемами.

В зависимости от степени тяжести патологии уровень мотивации увеличивается. Удовлетворенность пациента протезом и его адаптация к нему носят комплексный, мультифакториальный, характер, где психологические аспекты играют существенную роль, как и качество изготовления самого протеза [2].

Чем тяжелее аномалия прикуса и зубов, тем чаще мы можем наблюдать изменения на ортопантограмме и тем более они значимы.

Следовательно, проводя ортодонтическое лечение таких пациентов, мы можем рассчитывать на максимальное сотрудничество с их стороны. Однако учитывая, что многие ортодонтические аппараты либо не слишком эстетичны, либо доставляют определенные неудобства, что вызывает желание скорее от них избавиться, необходимо разработать комплекс мер, направленных на повышение мотивации пациента к лечению и достижению максимального морфофункционального и эстетического оптимума [4, с. 137]. И это становится особенно актуальным при лечении аномалий тяжелой степени тяжести, которое длится более полутора-двух лет.

Список литературы

1. Каламкарров Х.А. Деформации лицевого черепа / Х.А. Каламкарров, Н.А. Рабухина, В.М. Безруков. – М.: Медицина, 1981. – С. 240.
2. Коротких Н.Г. Речевая реабилитация пациентов после хирургических стоматологических операций / Н.Г. Коротких [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1.
3. Митин Н.Е. Тревожность и депрессивность на ортопедическом стоматологическом приеме / Н.Е. Митин, Н.В. Курякина // Российский медико-биологический вестник. – 2008. – №2. – С. 121–126.
4. Митин Н.Е. Анализ современных методов оценки и регистрации окклюзии зубов на этапах стоматологического лечения / Н.Е. Митин, Л.П. Набатчикова, Т.А. Васильева // Российский медико-биологический вестник им. академика И.П. Павлова. – 2015. – №3. – С. 134–139.
5. Ортопедическая стоматология. Фантомный курс: Учебник / Е.Н. Жулев, Н.В. Курякина, Н.Е. Митин / Под ред. Е.Н. Жулев. – Медицинское информационное агентство, 2011. – 720 с.
6. Персин Л.С. Ортодонтия. Диагностика и лечение зубочелюстно-лицевых аномалий и деформаций. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – С. 640.

Чичкова Марина Александровна
д-р мед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Светличкина Анастасия Александровна
аспирант

Ковалева Наталья Алексеевна
канд. мед. наук, доцент

ГБОУ ВПО «Астраханский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Астрахань, Астраханская область

ЭЛЕКТРОКАРДИОГРАФИЧЕСКИЙ СИНДРОМ РАННЕЙ РЕПОЛЯРИЗАЦИИ ЖЕЛУДОЧКОВ КАК ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ КРИТЕРИЙ АРИТМИЙ СЕРДЦА У ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОРТСМЕНОВ

Аннотация: анализ данных обследования 140 профессиональных спортсменов (мужчин 96 и женщин 44) и 100 студентов Астраханского ГМУ (мужчин 68 и женщин 32) в возрасте от 18–30 лет показал, что синдром ранней реполяризации желудочков, являющийся прогностическим критерием нарушений ритма сердца, встречается у спортсменов значительно чаще, чем у студентов, профессионально не занимающихся спортом. Это требует выделения лиц с данным синдромом в особую группу для более углубленного обследования с тщательным динамическим контролем и подбором метаболической и антиаритмической терапии, а также для разработки индивидуального тренировочного режима как в высокоинтенсивные периоды подготовки к соревнованиям, так и в восстановительные периоды спортивной деятельности.

Ключевые слова: спортсмены, электрокардиография, аритмии сердца, синдром, ранняя реполяризация желудочков.

Введение. Впервые в отечественной литературе такой электрокардиографический феномен, как синдром ранней реполяризации желудочков (СРРЖ), был описан в середине XX века Абакумовым С.А. Данный синдром регистрируется вследствие раннего возникновения волны возбуждения в субэпикардальных участках миокарда [10]. Одним из основных электрокардиографических признаков СРРЖ является «псевдокоронарный» подъем сегмента ST и нередко неправильная интерпретация электрокардиограмм (ЭКГ) ведет к гипердиагностике инфаркта миокарда [6; 11]. Большим числом исследователей синдром рассматривается как своеобразное электрофизиологическое проявление нормальной ЭКГ [4; 7].

Среди патогенетических причин возникновения данного синдрома выделяют несколько теорий. Авторы, придерживающиеся теории дополнительных путей проведения утверждают, что причина СРРЖ заключается в аномалии атриовентрикулярного проведения с функционированием дополнительных путей [1; 3; 5]. Имеет место теория электролитных нарушений, а именно гиперкальциемия и гиперкалиемия рассматриваются как возможные причины формирования J-волн при СРРЖ [15]. По мнению других авторов, причиной СРРЖ могут быть изменения вегетативной нервной системы с преобладанием влияния блуждающего нерва, что может быть подтверждено данными пробы с физической нагрузкой, при которой признаки синдрома исчезают [13].

Распространенность СРРЖ в популяции, по данным разных авторов, колеблется в широких пределах – от 1,5 до 10,4% [8]. Негомогенность процессов реполяризации имеет высокую роль в отношении желудочковой экстрасистолии высоких градаций, фибрилляции желудочков, общей смертности и внезапной сердечной смерти [9; 14].

При наличии генерализованной мезенхимальной дисплазии (ГМД) данный синдром встречается в 84,9% случаев [4]. Это делает данную проблему особенно актуальной среди профессиональных спортсменов, учитывая высокий процент потенциально опасных аритмий и внезапной сердечной смерти в спорте [2].

Цель исследования – выявить частоту встречаемости синдрома ранней реполяризации желудочков в популяции – среди студентов, профессионально не занимающихся спортом и профессиональных спортсменов, и определить прогностическое значение данного синдрома у выявленной группы людей.

Материалы и методы исследования. Нами было проведено обследование 140 профессиональных спортсменов, являющихся кандидатами в мастера спорта и мастерами спорта (мужчин 96 и женщин 46) и 100 студентов Астраханского ГМУ (мужчин 68 и женщин 32) в возрасте от 18–30 лет. Все обследуемые проходили ежегодную диспансеризацию: спортсмены на базе ГБУЗ АО ОВФД, студенты – поликлиники Астраханского ГМУ. Исследуемые были разделены на две группы: профессиональные спортсмены – группа исследования, студенты – группа сравнения. Были проанализированы клинические, лабораторные данные и инструментальные данные: показатели электрокардиографии и эхокардиографии. Исследования проводились с использованием следующих средств: электрокардиограф Cardiovit AT-101 3-канальный («Schiller», Швейцария), ультразвуковой аппарат Sono line G60 S («Siemens», Германия); ультразвуковая система iE33 («Philips», Нидерланды). Операционная система Windows 8.1 (Microsoft, США). Программа для работы с электронными таблицами Microsoft Excel 2007 с макрос-дополнением XLSTAT-Pro (Microsoft, США), программный пакет для статистического анализа Statistical10 (Stat Soft Inc., США).

Результаты исследования. В группе исследования СРРЖ был зарегистрирован у 44 человек, средний возраст профессиональных спортсменов с выявленным синдромом составил 21 ± 2 года. Чаще синдром регистрировался у мужчин – 36 человек (81%), чем у женщин – 8 человек (18%) ($p < 0,05$), тогда как в группе сравнения СРРЖ был зарегистрирован всего у 2 мужчин (2%) ($p < 0,05$) в возрасте 18 и 19 лет. Среди женщин, профессионально не занимающихся спортом СРРЖ выявлен не был.

У спортсменов, занимающихся динамическими видами спорта и тренирующихся на выносливость (легкая атлетика, гандбол, футбол) СРРЖ регистрировался чаще (77%), чем у спортсменов, развивающих качество силы (23%) ($p < 0,02$).

В группе исследования и группе сравнения исследуемые субъективно ощущали себя здоровыми, жалоб на момент осмотра не предъявляли, анамнестически отрицали перенесенные заболевания в течение предшествующих 6 месяцев, физикальные данные указывали на нормальные границы относительной сердечной тупости, аускультативная картина легких без патологии, патологические акценты и сердечные шумы над областью сердца не выслушивались, клапанный аппарат сердца в норме. Группа исследования и группа сравнения достоверно идентичны по данным лабораторных методов исследования: общеклинического и биохимического анализов крови. По содержанию калия и кальция в крови группы были идентичны. Средние уровни содержания калия в крови исследуемых групп

составил в группе исследования $4,5 \pm 0,5$ ммоль/л и в группе сравнения $4,6 \pm 0,7$ ммоль/л; уровень кальция $2,2 \pm 0,3$ ммоль/л и $2,3 \pm 0,4$ ммоль/л соответственно. При выполнении эхокардиографии изменений сердца зарегистрировано не было.

В группе исследования при интерпретации электрокардиограмм было выявлено, что в 95% случаев СРРЖ был зарегистрирован на фоне выраженной синусовой брадикардии (31%), синусовой аритмии (42%) или их сочетания (27%), что может быть обусловлено повышенным влиянием блуждающего нерва, которое формируется во время многолетних тренировок высокой интенсивности, что согласуется с данными литературы [12]. У одного спортсмена с СРРЖ была выявлена преходящая АВ-блокада II степени Мобитц I. В группе сравнения у 2% студентов с выявленным СРРЖ регистрировалась синусовая аритмия; в 98% случаев нарушений ритма и проводимости зарегистрировано не было.

Таким образом, проведенные исследования указывают на высокую распространенность СРРЖ в популяции, особенно среди профессиональных спортсменов и, возможно, являются субстратом возникновения аритмий сердца при спортивных тренировках высокой интенсивности, что может быть следствием изменений вегетативной нервной системы, а именно преобладанием вагусных влияний, формирующихся во время многолетних тренировок. Данные изменения могут провоцировать возникновение нарушений ритма сердца на фоне усиления вагусных влияний на сердце, вызывая электрическую нестабильность миокарда в восстановительный период фазы реполяризации желудочков.

Высокая частота встречаемости у профессиональных спортсменов СРРЖ, сочетания с различными нарушениями ритма и проводимости требует выделения лиц с данным синдромом в особую группу для более углубленного обследования с тщательным динамическим контролем и подбором метаболической и антиаритмической терапии, а также для разработки индивидуального тренировочного режима как в высокоинтенсивные периоды подготовки и участия в соревнованиях, так и в восстановительные периоды спортивной деятельности.

Список литературы

1. Аббакумов С.Д. Синдром преждевременной реполяризации желудочков / С.Д. Аббакумов, М.М. Романов, М. Стае // Кардиология. – 1979. – Т. 19. – №7. – С. 82–86.
2. Безуглая В.В. Синдром ранней реполяризации желудочков: актуальность для спортивной кардиологии / В.В. Безуглая // Теория и методика физического воспитания и спорта. – 2011. – №2. – С. 92–96.
3. Воробьев Л.П. Взаимоотношения синдрома ранней реполяризации желудочков, пролапса митрального клапана и добавочных хорд левого желудочка / Л.П. Воробьев [и др.] // Кардиология. – 1991. – Т. 31. – №9. – С. 106–108.
4. Воробьев Л.П. Возможные механизмы возникновения синдрома ранней реполяризации желудочков / Л.П. Воробьев, И.Н. Грибкова, Н.М. Петрусенко // Кардиология. – 1985. – Т. 25. – №4. – С. 110–112.
5. Воробьев Л.П. Сочетание синдрома ранней реполяризации желудочков и синдрома Вольфа-Паркинсона-Уайта / Л.П. Воробьев [и др.] // Кардиология. – 1988. – Т. 28. – №8. – С. 104.
6. Ковалева Н.А. О значении синдрома ранней реполяризации желудочков / Н.А. Ковалева, Л.В. Лебедева // Тезисы докл. научно-практической конференции: АГМИ. – Астрахань, 1989. – С. 47.
7. Лутфуллин Н.Я. Электрокардиография у юного спортсмена: вариант нормы или патология? / Н.Я. Лутфуллин, А.И. Сафина // Практическая медицина. – 2012. – №7. – С. 67–70.
8. Туев А.В. Синдром и феномен преждевременного возбуждения желудочков: структура аритмий и особенности временного анализа вариабельности ритма сердца / А.В. Туев [и др.] // Российский кардиологический журнал. – 2003. – №3. – С. 11–14.
9. Скоробогатый А.М. Синдром ранней реполяризации желудочков // Кардиология. – 1986. – №11. – С. 107–110.

10. Сторожаков Г.И. Синдром ранней реполяризации желудочков / А.В. Сторожаков [и др.] // Кардиология. – 1992. – Т. 32. – №9/10. – С. 107–111.

11. Чичкова М.А. Аритмогенная активность сердца при различных локализациях Q-инфаркта миокарда / М.А. Чичкова, Н.В. Коваленко // Астраханский медицинский журнал. – 2013. – №5. – С. 25–32.

12. Шуленин С.Н. Клиническое значение синдрома ранней реполяризации желудочков, алгоритм обследования пациентов / С.Н. Шуленин, С.А. Бойцов, А.Л. Бобров // Вестник аритмологии. – 2008. – №50. – С. 33–39.

13. Ягода А.В. Синдромы предвозбуждения или ранней реполяризации желудочков при недифференцированной дисплазии соединительной ткани / А.В. Ягода, Н.Н. Гладких // Вестник аритмологии. – 2003. – №32. – С. 75–78.

14. Letsas K.P. Prevalence of early repolarization pattern in inferolateral leads in patients with Brugada syndrome / K.P. Letsas, F. Sacher, V. Probst // Heart Rhythm. – 2008. – Vol. 5. – №12. – P. 1685–1689.

15. Yan G.X. Ventricular repolarization components on the electrocardiogram: cellular basis and clinical significance / G.X. Yan, R.S. Lankipalli, J.F. Burke // J. Am. Coll. Cardiol. – 2003. – Vol. 42. – №3. – P. 401–409.

Шур Юлия Владимировна

ассистент кафедры

Мурталиева Вероника Хамидуллаевна

ассистент кафедры

Котова Валентина Юрьевна

старший лаборант

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный
медицинский университет»
г. Астрахань, Астраханская область

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ЭМОКСИПИНА НА ИММУНОРЕАКТИВНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГИПОКИНЕЗИИ

***Аннотация:** иммунная система является одной из самых чувствительных систем организма. Установленный факт изменения иммунореактивности при стрессогенном воздействии на организм делает актуальным поиск среди зарегистрированных препаратов средств фармакологической иммуномодуляции. Целью данной работы явилось исследование иммуномодулирующего действия эмоксипина в условиях экспериментальной гипокинезии. Исследование проведено на беспородных крысах-самцах 2-х возрастных групп (6–8 мес., 20–22 мес.). Иммунный статус животных в условиях экспериментального стресса оценивали на основании реакции гиперчувствительности замедленного типа и реакции пассивной гемагглютинации. Было установлено, что эмоксипин проявил себя как эффективный иммунокорректор. Эмоксипин восстанавливал процесс антителообразования и клеточную реакцию иммуногенеза в условиях стрессогенного воздействия, что дает нам основание говорить о наличии у данного вещества иммуномодулирующих свойств.*

***Ключевые слова:** эмоксипин, антиоксидант, экспериментальная гипокинезия, иммунная система.*

На протяжении последних десятилетий актуальной проблемой экспериментальной медицины остается изучение изменений со стороны иммунной системы в условиях различных стрессогенных факторов [5; 6].

Многие исследователи уделяют большое внимание вопросам иммунофизиологии, так как иммунная система является одной из самых чувствительных систем организма. Установленный факт изменения иммунореактивности при стрессогенном воздействии на организм делает актуальным поиск среди зарегистрированных препаратов средств фармакологической иммуномодуляции [1–4]. Учитывая выше сказанное, целью экспериментальной работы явилось исследование иммуномодулирующего действия эмоксипина в условиях экспериментальной гипокинезии. Исследование проведено на беспородных крысах-самцах 2-х возрастных групп: молодые животные (6–8 мес.), старые особи (20–22 мес.). Животных каждого возраста делили на группы по 9 особей: 1-я группа – интактные животные; 2-я – особи, получавшие эмоксипин в дозе 5мг/кг в/м (15 дней); 3-я – крысы, подвергавшиеся воздействию экспериментальной гипокинезии; 4-я – животные, получавшие эмоксипин в дозе 5мг/кг в/м и подвергавшиеся воздействию экспериментальной гипокинезии (15 дней). Экспериментальную гипокинезию моделировали, помещая животное ежедневно на 1,5 часа, в пластиковую камеру, ограничивающую движение. Иммунный статус животных в условиях экспериментального стресса оценивали на основании реакции гиперчувствительности замедленного типа (РГЗТ) с определением индекса реакции и реакции пассивной гемагглютинации (РПГА) с определением титра антител. Статистическую обработку результатов проводили с определением критерия Стьюдента с поправкой Бонферрони.

В ходе данной экспериментальной работы по изучению влияния эмоксипина на иммунореактивность установлено, что введение данного антиоксиданта разновозрастным крысам способствовало стимулированию клеточно-опосредованной РГЗТ и образованию антиэритроцитарных антител в РПГА. Следует отметить, что в условиях экспериментальной гипокинезии у крыс-самцов обеих возрастных групп отмечалось ингибирование клеточно-опосредованной реакции и снижение титра антиэритроцитарных антител в РПГА. Хотелось бы подчеркнуть, что в результате изучения иммуномодулирующей активности эмоксипина на фоне экспериментальной гипокинезии было установлено, что изучаемый антиоксидант, применяемый в опытных группах, проявил себя как эффективный иммунокорректор. Синтетический антиоксидант восстанавливал процесс антителообразования и клеточную реакцию иммуногенеза, что дает нам основание говорить о наличии у данного средства иммуномодулирующих свойств.

Список литературы

1. Тюренков И.Н. Сравнительное изучение иммунокорригирующей активности фенибута и его органических солей при экспериментальном иммунодефиците [Текст] / И.Н. Тюренков, М.А. Самотруева // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. – 2009. – Т. 147. – №5. – С. 536–539.
2. Тюренков И.Н. Влияние баклофена на показатели клеточного звена иммунного ответа [Текст] / И.Н. Тюренков, М.А. Самотруева, А.Н. Овчарова // Экспериментальная и клиническая фармакология. – 2008. – Т. 71. – №3. – С. 43–45.
3. Цибизова А.А. Изучение иммуностропного действия нового производного пиримидина в аспекте «доза-эффект» [Текст] / А.А. Цибизова [и др.] // Современная медицина: актуальные вопросы. – 2015. – №46–47. – С. 86–93.
4. Цибизова А.А. Изучение иммуностропного действия нового производного пиримидина ВМА-13-04 в аспекте «доза-эффект» [Текст] // А.А. Цибизова [и др.] // Актуальные вопросы и перспективы развития медицины: Сборник научных трудов по итогам Международной научно-практической конференции. – Омск, 2015. – С. 118–121.

5. Ясенявская А.Л. Влияние эмоксипина на пролиферативные процессы в иммунокомпетентных органах в условиях иммобилизационного стресса [Текст] / А.Л. Ясенявская, М.А. Самотруева, С.А. Лужнова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – №6. – С. 66.

6. Ясенявская А.Л. Оценка интенсивности клеточных иммунных реакций в условиях информационного стресса [Текст] / А.Л. Ясенявская [и др.] // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №12–5. – С. 643.

Шур Юлия Владимировна

ассистент кафедры

Мурталиева Вероника Хамидуллаевна

ассистент кафедры

Котова Валентина Юрьевна

старший лаборант

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный
медицинский университет»

г. Астрахань, Астраханская область

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ЭМОКСИПИНА НА ФУНКЦИОНАЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ ЩИТОВИДНОЙ ЖЕЛЕЗЫ В УСЛОВИЯХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГИПОКИНЕЗИИ

***Аннотация:** для поддержания гомеостаза в организме важное значение имеет функциональное состояние гипоталамо-гипофизарно-тиреоидной оси. Установленный факт изменения гормональной активности при стрессогенном воздействии делает актуальным поиск средств фармакологической коррекции. Целью данной работы явилось исследование влияния эмоксипина на гормональную активность щитовидной железы в условиях экспериментальной гипокинезии. Исследование проведено на беспородных крысах-самцах (6–8 мес.). Определяли концентрацию трийодтиронина (Т3), тироксина (Т4) и тиреотропного гормона (ТТГ). Полученные в ходе изучения влияния эмоксипина на тиреоидный гомеостат в условиях экспериментальной гипокинезии свидетельствуют о способности эмоксипина оказывать стресспротекторное действие, стимулируя выработку ТТГ, Т3, Т4.*

***Ключевые слова:** эмоксипин, экспериментальная гипокинезия, ТТГ, щитовидная железа, гипофиз, эндокринная система.*

Исследования последних лет показали, что в адаптации организма к стрессу наряду с активацией гипоталамо-гипофизарно-адреноркортикальной оси, которая является основным нейроэндокринным ответом на действие стрессоров, важное значение для поддержания гомеостаза в организме имеет стресс-ассоциированная модуляция функционального состояния гипоталамо-гипофизарно-тиреоидной оси [1; 2; 4]. При этом следует отметить, что изменения в тиреоидном гомеостате отражают особенности формирования стресс-реакции организма [3; 5–8]. Однако сведения об изменениях гормонального статуса при стрессе малочисленны и чрезвычайно противоречивы. Целью данного исследования явилось изучение влияния эмоксипина на гормональную активность щитовидной железы

лабораторных животных, подверженных воздействию экспериментальной гипокинезии. Исследование проведено на крысах-самцах (6–8 мес.). Животные были разделены на 4 группы: 1-я – контрольные животные; 2-я – крысы, подвергавшиеся воздействию экспериментальной гипокинезии (15 дней); 3-я – особи, получавшие эмоксипин в дозе 5мг/кг в/м (15 дней); 4-я – животные, получавшие эмоксипин в дозе 5мг/кг в/м и подвергавшиеся воздействию экспериментальной гипокинезии (15 дней). Экспериментальную гипокинезию моделировали, помещая животное ежедневно на 1,5 часа, в пластиковую камеру, ограничивающую движение. Определяли концентрацию трийодтиронина, тироксина и тиреотропного гормона в плазме крови. Статистическую обработку результатов исследования осуществляли с использованием t-критерия Стьюдента с поправкой Бонферрони.

Анализ данных, полученных при изучении уровня ТТГ гипофиза, показал, что экспериментальная гипокинезия вызывает снижение концентрации гормона в сыворотке крови животных. Введение эмоксипина на фоне стрессогенного воздействия, сопровождалось увеличением концентрации ТТГ. Результаты исследования активности самой щитовидной железы указывают на достоверное снижение секреции тиреоидных гормонов (как Т3, так и Т4) в условиях экспериментальной гипокинезии. На фоне применения эмоксипина у крыс, подвергшихся воздействию стресса, наблюдалась коррекция уровня гормонов.

Таким образом, полученные в ходе изучения влияния эмоксипина на щитовидную железу в условиях экспериментальной гипокинезии, свидетельствуют о способности эмоксипина оказывать стресс-протекторное действие, стимулируя выработку ТТГ, Т3, Т4.

Список литературы

1. Прилучный С.В. Влияние фенотропила и фенибута на поведение животных в условиях экспериментального гипертиреоза [Текст] / С.В. Прилучный [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – №9. – С. 138.
2. Самотруева М.А. Пути реализации нейроиммуноэндокринных взаимодействий [Текст] / М.А. Самотруева, Д.Л. Теплый, И.Н. Тюренков // Естественные науки. – 2009. – №4. – С. 112–130.
3. Теплый Д.Л. Функциональная взаимосвязь тиреоидной функции свободнорадикальных процессов на разных этапах онтогенеза [Текст] / Д.Л. Теплый, А.Л. Ясеняевская, Н.В. Кобзева // Естественные науки. – 2008. – №1. – С. 49–54.
4. Тюренков И.Н. Изучение психоиммунокорректирующей активности фенотропила при экспериментальном тиреотоксикозе [Текст] / И.Н. Тюренков, М.А. Самотруева, С.В. Прилучный // Экспериментальная и клиническая фармакология. – 2013. – Т. 76. – №4. – С. 18–21.
5. Ясеняевская А.Л. Изучение влияния иммобилизационного стресса и антиоксидантов на гормональную активность щитовидной железы белых крыс на разных этапах онтогенеза [Текст] / А.Л. Ясеняевская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – №2–2. – С. 689–693.
6. Ясеняевская А.Л. Влияние эмоксипина на морфометрические показатели щитовидной железы белых крыс в постнатальном онтогенезе в условиях иммобилизационного стресса [Текст] / А.Л. Ясеняевская, С.А. Лужнова // Биомедицина. – 2012. – Т. 1. – №1–3. – С. 63–67.
7. Ясеняевская А.Л. Влияние иммобилизационного стресса и антиоксидантов на тиреоидную функцию на разных этапах онтогенеза [Текст] / А.Л. Ясеняевская, Н.В. Рябыкина // Естественные науки. – 2009. – №4. – С. 132–140.
8. Ясеняевская А.Л. Влияние антиоксидантов на нейроэндокринный статус в условиях иммобилизационного стресса [Текст] / А.Л. Ясеняевская, М.А. Самотруева, С.А. Лужнова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №8–2. – С. 57–59.

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

Тулеев Ильяс Валерьевич

генеральный директор
ОсОО «Kazakhmys Gold Kyrgyzstan»
г. Бишкек, Кыргызстан

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ КЫРГЫЗСТАНА И МОНГОЛИИ ПО РАЗРАБОТКЕ ПОЛЕЗНЫХ ИСКОПАЕМЫХ

Аннотация: данная статья посвящена сравнительной характеристике результатов Кыргызстана и Монголии по разработке полезных ископаемых. В настоящее время Монголия значительно опережает Кыргызстан по добыче горнорудного сырья, хотя в 2000 году исходные показатели были примерно одинаковыми.

Ключевые слова: разработка горнорудных месторождений, горнорудная добыча, опыт Монголии.

Между Кыргызстаном и Монголией много общего, как в историческом, так и современном времени.

Исторически кыргызы и монголы вели кочевой образ жизни, занимались животноводством, жили в юртах. Проживали на соседствующих территориях, пересекались в мирной жизни. Создавали государства, воевали, терпели поражения, впадали в зависимость от китайских империй.

В конечном итоге, кыргызы перекочевали на Тянь-Шань в Среднюю Азию, а монголы расселились в Центральной Азии между Россией и Китаем.

Удивительно, но и в наши дни между Кыргызстаном и Монголией сохраняется много общего. Сельское хозяйство остается крупнейшим сектором экономики государства, с преобладанием животноводства. Экономика обеих республик тесно связана с Китаем и Россией. В промышленности преобладает добыча полезных ископаемых. Республики обладают довольно приличными разведанными запасами горнорудного сырья мирового уровня, в частности медь, железо, золото и др. Одинаковая коррумпированность всего общества и развитая теневая экономика.

В обеих республиках, в результате отсутствия собственных сил и средств, для разработки полезных ископаемых привлекаются иностранные инвесторы и добывающие компании. Кстати, в обеих странах канадцы разрабатывают наиболее крупные рудные месторождения: «Кумтор» в Кыргызстане, «Ою Толгой» в Монголии. В обеих странах разработка горнорудных месторождений стала флагманом индустриального сектора и локомотивом развития экономики.

В 2000 году республики характеризуются довольно близкими экономическими и финансовыми показателями (таблица 1).

Таблица 1

Экономические и финансовые показатели
Кыргызстана и Монголии в 2000 г.

	Кыргызстан	Монголия
ВВП (ППС), млрд долл.	8,1	9,0
Государственный бюджет, млн долл.	451	325
Внешнеторговый оборот, млн долл.	1058	1056

Таблица составлена автором по официальным и расчетным данным.
К 2015г республики показывают несоизмеримые результаты экономического роста (таблицу 2).

Таблица 2

Экономические и финансовые показатели
Кыргызстана и Монголии в 2014 г.

	Кыргызстан	Монголия
ВВП (ППС), млрд долл.	19,4	34,8
Государственный бюджет, млн долл.	2360	5454
Внешнеторговый оборот, млн долл.	7618	11011

Таблица составлена автором по официальным и расчетным данным.
Таким образом, в 2014 г. по сравнению с 2000 годом рост экономических и финансовых показателей республик составил (таблица 3).

Таблица 3

Рост экономических и финансовых показателей
Кыргызстана и Монголии (в разах)

	Кыргызстан	Монголия
ВВП (ППС), млрд долл.	2,4	3,8
Государственный бюджет, млн долл.	5,2	16,8
Внешнеторговый оборот, млн долл.	7,2	10,4

Таблица составлена автором по официальным и расчетным данным.
Как видно из данных таблицы, Монголия развивается темпами, заметно превышающими показатели Кыргызстана: по внешнеторговому обороту в 1,4 раза, по ВВП в 1,6 раза, по государственному бюджету в 3,2 раза.

Каким образом Монголия добилась высоких результатов по сравнению с Кыргызстаном?

Как показали наши исследования, власти Монголии проявили политическую волю по реализации комплексной программы развития добывающей промышленности, в соответствии с которой:

- определили реальные ресурсы полезных ископаемых и очередность их добычи – медь, золото, уголь. Запасы перечисленных ископаемых достаточны для разработки в течение 50 и более лет;

- была проведена масштабная компания по информированию заинтересованных производственных и финансовых компаний о мировых запасах полезных ископаемых страны и перспективах их добычи;

– были выявлены и отобраны добывающие компании, которые являются мировыми лидерами по добыче горнорудных ископаемых, использующие прогрессивную технологию, зарекомендовавшие себя добросовестными и ответственными деловыми партнерами – канадские, китайские, японские и другие компании;

– была проведена большая работа по привлечению крупных зарубежных инвестиций в горнорудную разработку меди и золота. В итоге объем зарубежных инвестиций составил около 6 млрд. долларов США;

– власти страны подготовили и провели масштабную разъяснительную работу среди населения об экономической и социальной целесообразности разработки рудных месторождений зарубежными компаниями; о перспективах занятости местного населения и роста уровня жизни; об ответственности представителей власти и населения за помехи и срывы работы производственных предприятий, занятых добычей горнорудного сырья;

– при заключении контрактов с зарубежными партнерами по добыче горнорудных ископаемых обязательно обговаривались условия по нормам привлечения местного населения в состав персонала, о закупке продовольствия у местных поставщиков, тем самым обеспечивалась занятость местных жителей, развитие производство продовольственных товаров и сельского хозяйства;

– были внесены в законы, приняты дополнительные законодательные документы, обеспечивающие гарантию безопасности и защищенности функционирования зарубежных производственных и финансовых компаний, привлеченных в горнорудное производство;

– власти добились устранения коррупционных схем в сфере горнорудного производства, тем самым создали условия для целевого финансирования развития добычи меди и золота в стране;

– власти Монголии добились главного – обязательства, взятые сторонами (государство и зарубежные компании) результативно выполнялись в полном объеме.

Для развивающихся стран, в т. ч. Кыргызстану, намеренных развивать горнорудную промышленность, опыт Монголии в этой области может весьма полезным.

ПЕДАГОГИКА

Акишин Борис Алексеевич

канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой

Черкесова Лариса Владимировна

д-р физ.-мат. наук, профессор

Коленникова Надежда Викторовна

старший преподаватель

Никишина Татьяна Геннадиевна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Донской государственный

технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТАЦИОННОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ АБИТУРИЕНТОВ И СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** данная статья посвящена профессионально-ориентационному тестированию. В сложных современных условиях развития России особо возрастает роль инженерного образования. Важно найти способных, от природы одарённых абитуриентов, а впоследствии – студентов, обладающих инженерным мышлением и ярко выраженными техническими способностями. Профессионально-ориентированное тестирование будущих инженеров способно выявить талантливых, нестандартно мыслящих и технически одарённых молодых людей, не боящихся отстаивать свою точку зрения.*

***Ключевые слова:** инженерное образование, инженерное мышление, технический университет, профессионально-ориентированное тестирование.*

Сложные современные условия развития российской промышленности и задачи импортозамещения заставляют обратить пристальное внимание на качество подготовки инженерно-технических специалистов – выпускников технических университетов нашей страны. Насущная потребность в людях, обладающих нестандартным инженерным мышлением, в талантливых, хорошо подготовленных выпускниках технических вузов, способных к решению постоянно возникающих новых сложнейших задач, и при этом обладающих гибкостью, психологической устойчивостью к стрессовым ситуациям, способностью к адаптации в условиях постоянных ситуационных изменений становится всё более очевидной [3].

Подготовка инженеров будущего – важнейшая задача российского технического образования. «...Сегодня лидерами глобального развития становятся те страны, которые способны создавать новые прорывные технологии, и на их основе сформировать собственную, отечественную, импортозамещающую, мощную производственную базу. Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экономической независимости». (Речь президента России В.В. Путина, июнь 2014, заседание Совета при Президенте по науке и образованию).

Опыт советской и российской инженерной школы, несомненно, имеет много достоинств. Вместе с тем, потребности современного промышленного производства диктуют новые условия, соответствовать которым необходимо.

Традиционный учебный процесс в техническом вузе ориентирован, в целом, на формирование предметных знаний, умений и навыков.

Однако современный выпускник технического университета должен обладать не только конкретными профессиональными знаниями, но и умением приобретать и применять их на практике. Он должен не просто добросовестно использовать приобретенные знания, но и самостоятельно организовывать трудовые процессы, принимать управленческие решения, постоянно совершенствовать свои трудовые навыки.

Таким образом, на первый план выходят задачи формирования у студентов способностей к саморазвитию – самообразованию, самоорганизации, и самообучению. Помимо профессиональных навыков, всё более востребованными у работодателей становятся и сверхпрофессиональные компетенции сотрудников – универсальные навыки, важные для специалистов самых разных отраслей. Владение ими повышает эффективность профессиональной деятельности, как в своей отрасли, так и в других – умение работать в команде, правильно ставить цели и добиваться их, способность к общению и эффективным коммуникациям...

К примеру, в модели компетенций Госкорпорации «Росатом» их семь, в числе которых также «системное мышление», «инновационность», «планирование деятельности», «лидерские качества».

Сумма профессиональных и сверхпрофессиональных компетенций позволяет молодому специалисту быстро приспособиться к современному профессиональному миру, способствует самореализации человека через профессиональную деятельность. Хорошие руководители занимаются не только зарабатыванием денег, но и помогают сотрудникам обрести смысл.

Основой формирования таких профессиональных компетенций служит, с одной стороны, знание индивидуально-психологических особенностей человека, а с другой стороны – развитие в нём индивидуальных и уникальных качеств. Профессиональное самоопределение, развитие и достижение некоего профессионального уровня мастерства, в этом случае, происходят значительно быстрее, легче и эффективнее.

Подготовка специалиста требует значительных усилий и занимает много времени. Начинается она в старших классах средней школы или в колледже, затем продолжается в техническом университете, что позволяет выстроить подготовку к будущей профессии комплексно и системно.

Это смещает акценты в профессионально-ориентационной работе на индивидуализацию процесса профессионального становления.

Однако многие вузы, в том числе технические, придерживаются традиционных методов профориентации, предпочитают просто знакомить абитуриентов с миром профессий, не занимаясь их индивидуальностью – конкретными способностями, наклонностями, особенностями.

По нашим оценкам, у большинства выпускников общеобразовательных школ, колледжей, техникумов и других средних учебных заведений, к моменту поступления в технический университет достаточно слабо развиты понимание своей личности, своих индивидуальных способностей, наклонностей, особенностей и возможностей, отсутствует уважение к собственной уникальности. Не каждая семья может в этом помочь.

Тем более, у большинства абитуриентов и студентов нет понимания взаимосвязи между уровнем личностных ресурсов и требованиями, которые накладывает на них выбираемая профессия.

Исследование проблемы в 2011–2015 гг. показало, что от участвующих в мониторинге выпускников средних учебных заведений – абитуриентов технического университета, на вопрос об уверенности в правильности выбора будущей профессии были получены следующие ответы. Уверенность в правильности выбора будущей профессии высказывают 50–70% опрошенных; сомнения в правильности выбора будущей профессии имеют 20–30% опрошенных, об отсутствии уверенности в правильности выбора будущей профессии сообщают 10–20% участников опроса [1].

Другой вопрос касался понимания абитуриентами своих уникальных качеств и возможностей их применения. От 67 до 75% выпускников школ и колледжей на вопрос об отношении к требованиям своей будущей профессии ответили: «не уверен» или «не знаю» [1].

Этот факт должен послужить причиной пересмотра всей системы профессионально-ориентационной работы, проводимой в нашей стране, в рамках программы «школа-колледж-вуз (технический университет)», и создания «Проекта профессионального становления» в рамках программ стратегического развития технических университетов, который следует предложить профильным школам, колледжам и техникумам.

Цель подобного проекта – формирование у абитуриента готовности к выбранной профессии на основе саморефлексии и саморазвития, следствием которых будет являться лучше мотивированная самоподготовка, в основе чего должно находиться глубокое понимание самого себя – психологических особенностей, наклонностей и способностей собственной личности.

В основе его реализации – глубокая диагностика профессиональных устремлений школьников старших классов, выпускников колледжей и других средних профессиональных учебных заведений в том возрасте, когда у человека формируется способность оценить себя, свою личность, свой творческий потенциал. Именно в это время у подростка, юноши или девушки, складывается представление о своём профессиональном будущем, и еще есть возможность для оказания помощи в его выборе со стороны взрослых. В возрасте абитуриента предоставление информации о мире профессий может и должно сопровождаться предоставлением информации о нём самом, его личности, индивидуально-психологических особенностях, способностях, возможностях и создания условий для их реализации.

Достоинства такого проекта очевидны. Такой подход:

- намного точнее, поскольку позволяет направлять профессионально-ориентационные мероприятия в нужную сторону и в нужный момент;
- лучше способствует развитию личности абитуриента, поскольку использует усовершенствованные методики для определения направления развития в соответствии с интересами и способностями;
- более справедлив, поскольку обеспечивает индивидуализацию развития абитуриентам с разнонаправленными способностями;
- способен обеспечить большой охват выпускников средних учебных заведений – школ, колледжей, техникумов и др.;
- более гибок, поскольку позволяет учитывать любой потенциал, и на его основе выстраивать дальнейшее индивидуальное развитие;
- современнее и действеннее, так как позволяет удерживать абитуриентов технического вуза и обеспечивать им индивидуальную поддержку;
- больше соответствует конкретным потребностям самих абитуриентов технических университетов, а также организаций-работодателей.

Важнейшим условием реализации проекта является осознанное включение абитуриента, не всегда уверенного в себе и своих способностях, в процесс профессионального ориентирования на сознательном уровне, т.е. подросток узнает и начинает понимать не только профессиональный мир,

но и самого себя – свои психологические, интеллектуальные ресурсы, учиться соотносить их с будущей профессией.

Каждый человек должен осознавать свои цели и особенности своей психики, масштабы своей личности, их соответствие (или несоответствие) жизненным обстоятельствам, определять, что и как нужно изменить в своей собственной жизни для достижения выбранных целей....

Старший школьный возраст, возраст выпускника колледжа, техникума или другого среднего профессионального учреждения – возраст абитуриента – определяется психологами как период достаточной физической зрелости и при этом очевидной социальной незрелости. В силу ограниченности жизненного опыта, представление о себе и окружающей действительности у молодого человека или девушки часто искажено. Найти ответы на важные в юности вопросы: «Кто я?», «Каков мой путь?» довольно сложно, и не всем сразу удаётся. В этот период особенно необходима помощь взрослых, способных помочь подросткам, юношам и девушкам, лучше понять и оценить себя, увидеть взаимосвязь между своими способностями и своим представлением о будущем. Задача взрослых – педагогов и родителей – максимальная объективность в оценке личности подростка, что возможно только с помощью соответствующих инструментов оценки личности: современных, отвечающих целям профессионального самоопределения [1].

Из множества диагностических методик, на наш взгляд, в наибольшей степени позволяет всесторонне изучить потенциальную готовность к будущей профессии отечественный компьютерный Диагностический комплекс «Профорientатор» Центра тестирования и развития МГУ. Он позволяет увидеть реальные интересы подростка – абитуриента. Как правило, они вполне осознанны и лежат в основе его увлечений [2].

Зона интереса человека – это главное в его призвании. Если подросток с детства любит технические устройства, то интерес к технике будет поддерживать его в деятельности инженера – программиста, системотехника, радио-электронщика, конструктора, механика или другого направления.

Психолого-педагогическое тестирование позволяет измерить способности абитуриента и измерить их определенным количеством баллов, оценить разнообразие его способностей, определить его персональный коэффициент интеллектуальности – IQ. По его результатам тестирования видно, насколько профессиональная область, которая вызывает наибольший интерес, подходит абитуриенту, или нет, если отсутствуют развитые на должном уровне способности. Это важно показать заранее, и донести до абитуриента необходимость соответствия способностей и интересов, условий их развития, которые напрямую зависят от личностных качеств. Они тоже диагностируются в комплексе «Профорientатор». Процедура тестирования автоматизирована и позволяет охватить большой контингент абитуриентов. Для них она необычна, интересна, особых сложностей не вызывает. Анализ результатов тестирования должен проводиться профессионалами, психологами-консультантами и педагогами, в беседе с абитуриентами и их родителями.

На основе полученной информации, совместными усилиями самих абитуриентов, их родителей, учителей и специалистов вуза проектируется профессиональное будущее подростка, и для этого выстраивается дальнейшая персональная траектория развития каждого абитуриента [2].

Абитуриентам можно персонально предложить:

- дополнительные образовательные программы;
- различные курсы по выбору, ориентирующие на специфику инженерно-технических специальностей технического университета;
- практические занятия на базе кафедр и лабораторий университета;

– спецкурсы по дисциплинам вступительных испытаний.

Кроме абитуриентов с инженерно-техническим профессионально-ориентационным профилем, в программе могут участвовать и другие выпускники (с гуманитарным, творческим, или ещё не определенным профориентационным профилем). Занятия с преподавателями вуза можно проводить для всех желающих. Однако дополнительные учебные нагрузки, участие в олимпиадах, научных конференциях под силу не всем.

Анализ личной активности абитуриентов является дополнительным критерием готовности к развитию в том или ином направлении. Кроме того, из записавшихся в «Программу дополнительной подготовки» людей через некоторое время остаются не все. Это говорит о том, что покидающие курс абитуриенты либо не имели инженерных способностей и интереса к науке и технике, либо имели недостаточный уровень подготовки.

Результаты диагностики через два года целенаправленной работы показывают у прежнего контингента возросший интерес к научно-техническим знаниям (60% вместо 50%). Смещение происходит в сторону практических интересов, что позволяет сделать вывод о важности специальной практической работы с абитуриентами, в том числе занятиям, например, программированием, радиоэлектроникой, робототехникой, авиастроением, механикой и др.

Более детальный анализ профориентационного профиля каждого из абитуриентов показывает: при правильно выбранном направлении обучения наблюдается прогресс не только в развитии интересов, но и способностей абитуриентов, т. е. обучение в профильном классе школы или колледже, и дополнительные занятия способствуют возрастанию профориентационного потенциала. А в случаях, когда абитуриенты обучались в классах не по своему профессионально-ориентационному профилю (например, абитуриент с инженерно-техническим профилем учился в гуманитарном классе) и не участвовали в дополнительных мероприятиях своего профиля, наблюдалось снижение, как интереса к технике, так и инженерных способностей [2]!

Это важная информация для выстраивания траектории личностного развития и его коррекции – школьники узнают о своих сильных сторонах, путях их развития, а также негативных личностных факторах (несобранности, лени, и др.), способных ограничить профессиональное становление. Такую информацию должны получить и учебное заведение, и абитуриенты с родителями. Выбор за ними: оставаться в своем классе или перейти в другой.

Следующая задача – реализация индивидуальной траектории развития: вместе с подростком создается список приоритетов его профессионального развития, разрабатываются программы занятий, и отслеживается прогресс.

Тренинги личностного роста, лидерства, общения и другие включают абитуриентов в процесс самопознания, развивают самооценку и уровень саморефлексии, помогают сформировать профессиональные навыки [4; 5].

Временные рамки реализации этапов работы не имеют четких границ. Обучающие мероприятия идут повторяющимися циклами, причём личностное развитие у каждого подростка имеет свой темп и условия – одним абитуриентам достаточно получить только консультации и советы, другим необходимы постоянные тренинги личностного развития.

Регулярное тестирование приводит к прогрессу личностного развития и дает информацию для формирования новых планов. В 2015 г. тестирование показало гораздо большую сформированность профессионально-ориентационной направленности у абитуриентов, участвующих в Проекте. Возрастание научно-технических интересов увеличилось с 35 до 55% опрошенных, развитие инженерных способностей – с 40 до 60% [1; 2].

Подавляющее большинство (89%) абитуриентов, впоследствии успешно поступивших студентов, уверены в своем профессиональном выборе, хорошо понимают специфику выбранной профессии, свои возможности, поэтому самостоятельно организуют подготовку, понимают, что и как необходимо скорректировать для будущего успеха.

Выбор предметов ЕГЭ и подготовка к ним не случайна и осознанна.

Таким образом, технический университет, выстраивает новую модель взаимодействия по схеме «школа-колледж-вуз (технический университет)». Через изучение личных индивидуально-психологических особенностей, через развитие в абитуриентах понимания своей личности, своих уникальных индивидуальных способностей, наклонностей и навыков, вуз обеспечивает приток в свои ряды сознательно выбравших профессию, способных к саморазвитию и дальнейшему самосовершенствованию абитуриентов (впоследствии – успешно поступивших и хорошо успевающих студентов).

Преимущества для других сторон – участников проекта также очевидны. Школа, колледж, техникум или другое образовательное учреждение, принимая активное участие в профессионально-ориентационной работе, имеет возможность ознакомиться с результатами углубленной диагностики и получает возможность выстраивать как индивидуальную, так и коллективную линию развития своих выпускников – будущих абитуриентов [4].

Заинтересованные родители имеют возможность помочь своим детям в интеллектуальном развитии и выборе будущей профессии на основе полученной психолого-педагогической информации. Школьники начинают понимать и принимать свою индивидуальность, приобретают углубленные знания по важным для последующего технического образования предметам, совершенствуют навыки самостоятельной работы, развивают личностные качества. Их отношение с техническим университетом превращается в дружественное сотрудничество, мотивирующее к самообразованию [5].

В ходе реализации проекта происходит постоянная корректировка работы, устраняются проблемные моменты, уточняются учебные планы. Однако тестовый режим Проекта показал несомненный положительный эффект, на который нам и хотелось обратить внимание заинтересованных в успешной профориентационной работе школ и вузов [1–5].

Список литературы

1. Ивашкин Е.Г. Предпрофессиональная подготовка будущих инженеров / Е.Г. Ивашкин, М.Е. Бушуева, Т.В. Лухманова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://metodkabi.net.ru/index.php?id=1#url>
2. Прогностическая валидность психодиагностической методики «Профориентатор» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.proorientator.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=358:-lg-..
3. Черкесова Л.В. Методологические и теоретические основы создания педагогических тестов по информатике на основе современных математических моделей тестирования / Л.В. Черкесова [и др.] // Современные тенденции в образовании и науке: Сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. 28 ноября; Консалтинговая компания Юком. – Тамбов, 2014. – Ч. 5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ucom.ru>.
4. Черкесова Л.В. Методологические и теоретические основы создания педагогических тестов по информатике: Ч. 1 / Л.В. Черкесова [и др.] // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – №2. – С. 35–47.
5. Черкесова Л.В. Методологические и теоретические основы создания педагогических тестов по информатике: Ч. 2 / Л.В. Черкесова [и др.] // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2015. – №3. – С. 31–46.

Александрова Ульяна Викторовна

учитель музыки

МАОУ «СОШ №32 с УИОП»

г. Екатеринбург, Свердловская область

МЕТОД ПРОЕКТА – МЕТОД ДЛЯ УСПЕХА

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы вовлечения детей в учебный процесс и развития познавательных и творческих навыков, а также повышения интереса к своей малой родине. Автором отмечается важность мотивации к проектной деятельности, способствующей раскрытию творческих и умственных способностей детей, саморазвитию и самореализации.*

***Ключевые слова:** метод проекта, практическая деятельность, виды проектов, темы проекта, цель проекта, значение проекта.*

Сегодня переход на качественно новое образование с внедрением ФГОС требует совершенно новой формы организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития детей.

Современному ребенку на уроках с традиционной системой обучения часто бывает скучно и не интересно. Исследования показывают, что учащиеся усваивают 30% информации на таких уроках. Но если ребенка непосредственно ввести в реальную деятельность, к самостоятельной постановке проблемы, принятию решений, он запомнит и усвоит материал до 90% (по данным исследований российских, немецких учёных).

Необходимым условием эффективности обучения является использование современных образовательных технологий, которых сегодня насчитывается более ста. Но мне бы хотелось остановиться на одном из них, основанном на практической деятельности. Это метод проектов, который вовлекает учащихся в творческую деятельность, учит мыслить и добывать знания самостоятельно, вызывая при этом интерес.

Проект – это работа, направленная на создание нового уникального продукта. Конечно, результат школьного проекта может быть и не уникальным, но субъективно новым – обязательно.

В нашей школе, ученическое проектирование стало популярной формой самостоятельной активности учащихся. Ученический проект является той средой, в которой каждый ученик сможет себя по достоинству проявить.

Школьные проекты отличаются друг от друга:

– по доминирующей деятельности (практико-ориентированный, исследовательский, информационный, творческий, ролевой);

– по комплексности (монопроект, межпредметный);

– по продолжительности (мини-проект, краткосрочный, долгосрочный);

– по составу (индивидуальный, парный, групповой).

Но при работе над любым проектом необходимо владение навыками планирования собственной деятельности, групповой работы, умением работать с информацией и пользоваться компьютерными технологиями.

В самом начале внедрения проектной деятельности в своей работе, я делала акцент на самых активных учащихся. Получались очень высокие результаты и интересные проекты. Но главный минус – не были охвачены все дети. На сегодняшний момент, вовлечены в проектную деятельность все учащиеся и, как показывает практика, дети начинают сами проявлять

инициативу и предлагать очень интересные идеи для творчества. Важным фактом успешной работы в этой деятельности является участие учащихся со своими проектами в конференциях и конкурсах различных уровней с получением призовых мест.

Вот темы некоторых наших проектов: «Готическое искусство – прошлое или настоящее?», «Премии в мире музыки», «Место современного киноискусства в нашей жизни», «Художественная гимнастика – это спорт или искусство?», «Квест-игра «Европейское наследие», «Энциклопедия чудес света», «Екатеринбург многогранный» и др.

Подробно хочу остановиться на последнем из перечисленных проектов «Екатеринбург многогранный». Так как для любого человека очень важна связь с малой родиной, я решила предложить учащимся 7 класса тему, посвященную нашему любимому городу Екатеринбургу. Ребята с энтузиазмом поддержали ее и буквально тут же стали рождаться разнообразные идеи ее воплощения.

Класс разделился на несколько групп, каждая из которых исследует разные направления нашего города:

- 1) *Екатеринбург духовный* (храмы и соборы нашего города);
- 2) *Екатеринбург литературный* (музеи писателей Урала, библиотеки);
- 3) *Екатеринбург театрально-музыкальный* (театры города, филармония);
- 4) *Екатеринбург музейный* (музеи города);
- 5) *Екатеринбург промышленный* (заводы и фабрики Екатеринбурга);
- 6) *Екатеринбург архитектурный* (здания различных архитектурных стилей города);
- 7) *Екатеринбург скульптурный* (памятники и мемориалы города);
- 8) *Екатеринбург фольклорный* (фольклорные музейные центры, коллективы, мастер-классы).

Работа над проектом заключается не только в поиске информации. Нами запланировано посещение всех объектов, о которых будет идти речь, общение с людьми, работающими в перечисленных сферах, создание фото и видеоматериалов.

На заключительном этапе работы над проектом ребята предоставят от каждого направления:

- 1) *рекламный видеоролик*, задачей которого будет привлечь интерес слушателей;
- 2) *защита проекта*;
- 3) *интерактивная карта города*, в которой будут указаны все озвученные направления цветными линиями и обозначенными пунктами, с гиперссылками на фотографии, историческую справку, интересные факты и адреса объектов;
- 4) *рекламные брошюры*.

Этот проект находится в процессе активной работы и несет в себе несколько целей, которые будут нами достигнуты:

- 1) дать возможность саморазвитию и самореализации участников работы над проектом;
- 2) проинформировать и заинтересовать жизнью нашего города;
- 3) создать брошюры и интерактивное пособие, которыми может воспользоваться каждый желающий.

Эффективность краеведческих проектов заключается в том, что школьников формируется потребность изучения истории своей родины, они становятся патриотами своей земли, знают и уважают свои традиции.

Проектная технология создает простор для инициативы и творчества и направлена на формирование креативности ученика. Учащиеся, активно

занимающиеся проектной деятельностью, более коммуникабельные, легче осваивают содержание учебных предметов, умеют анализировать, выделять главное, устанавливая причинно-следственные связи. Все эти навыки будут востребованы во взрослой жизни и помогут быстрой социализации подростков.

Список литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Просвещение, 2000.
2. Учебные проекты с использованием Microsoft Office: Методическое пособие для учителя. – М.: Бином; Лаборатория знаний, 2007.
3. Мифтахова Э.Ф. Роль проектной деятельности учащихся в формировании умений и навыков // Научные исследования: от теории к практике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://schools.keldysh.ru/labmro>

Андрющенко Олег Николаевич

старший преподаватель
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

Аверьясов Вячеслав Васильевич

старший преподаватель
ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве РФ»
г. Москва

Аверьясова Юлия Олеговна

преподаватель
ФГБОУ ВПО «Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ПО БАСКЕТБОЛУ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в работе представлен анализ анкетирования преподавателей по баскетболу и студентов на предмет возможности применения в учебно-тренировочном процессе интерактивных форм обучения.

Ключевые слова: баскетбол, интерактивные методы, методы обучения.

Интерактивные формы и методы обучения являются обязательным компонентом учебного процесса при реализации ФГОС ВО, т. к. они относятся к числу инновационных и способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся, самостоятельному осмыслению учебного материала. К основным видам интерактивных методов обучения относят:

- активные формы обучения (лекции, дискуссии, лекции-конференции, мозговой штурм, конкурс рефератов и творческих работ студентов);
- метод развивающего обучения;
- технологии на основе личностной ориентации учебного процесса;
- проблемное обучение;
- проектные методы обучения;

- исследовательские методы в обучении;
- технология использования в обучении игровых методов;
- обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа);
- информационно-коммуникационные технологии.

Остановимся на мозговом штурме, деловой игре, ролевой игре, имитационной игре (игровое моделирование), дискуссии, анализе конкретной ситуации. Анализируя интерактивные методы обучения, мы ориентировались на то, что они являются условием для самореализации личности в учебной деятельности и как важный для баскетбола фактор – сотрудничество [1; 2].

В настоящее время внедрение в практику учебно-тренировочного процесса новых форм и методов обучения возможно лишь при широком использовании технических средств обучения. Общеизвестно, что наиболее эффективными средствами, способствующими повышению заинтересованности в тренировочном занятии, для современной молодежи являются компьютерные технологии, помогающие выработке умения к поисковой деятельности и повышению интеллектуальных возможностей спортсменов. Анализ причин недостаточного использования знаний компьютерных технологий в учебно-тренировочном процессе по баскетболу показывает, что наиболее весомые факторы – это низкий уровень компьютерной подготовленности респондентов (36,0%–43,8%) и отсутствие возможности реализации этих знаний в учебно-тренировочном процессе (22,0%–21,3%). Интересен тот факт, что подавляющее число респондентов (93,3%–98,4%) указывает, что практически ничего не знали о возможности применения компьютерных технологий в учебно-тренировочном процессе по баскетболу.

Следует уточнить, что о возможности использования компьютерных технологий практически не знают не только спортсмены, но и тренеры [3]. Приведем некоторые диагностические материалы из анкет.

На вопрос: «Нужно ли, на Ваш взгляд, применять сетевые технологии и электронные ресурсы для осуществления педагогического взаимодействия в образовательном процессе?» 46% тренеров ответили «да», нужно использовать электронные ресурсы и образовательные технологии, 54% тренеров дали отрицательный ответ. У баскетболистов совершенно противоположный результат – 87% – да, 13% – нет (рис. 1).

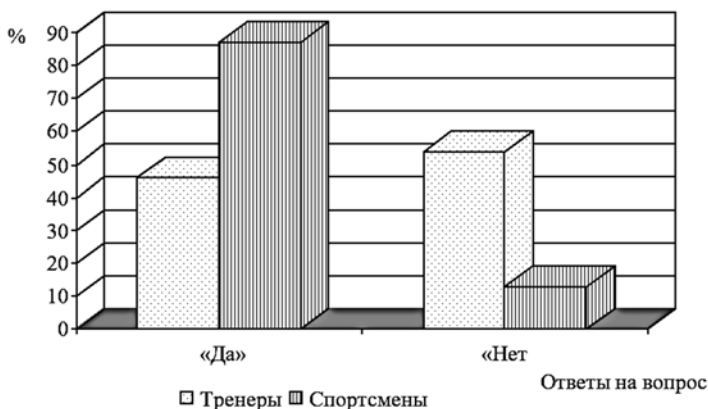


Рис. 1. Анализ ответов тренеров и спортсменов на вопрос о возможности использования электронных ресурсов

Результаты второго вопроса примерно совпадают с результатами первого: 50% тренеров считают, что компьютерные технологии ничего не дают, 23% спортсменов считают также; 42% тренеров говорят, что технологии помогают взаимодействовать (это в основном молодой контингент тренеров, которые сами в недавнем времени были студентами) и только 8% отмечают вред технологий. Спортсмены в основной массе относятся к возможности применения компьютерных технологий положительно (рис. 2).

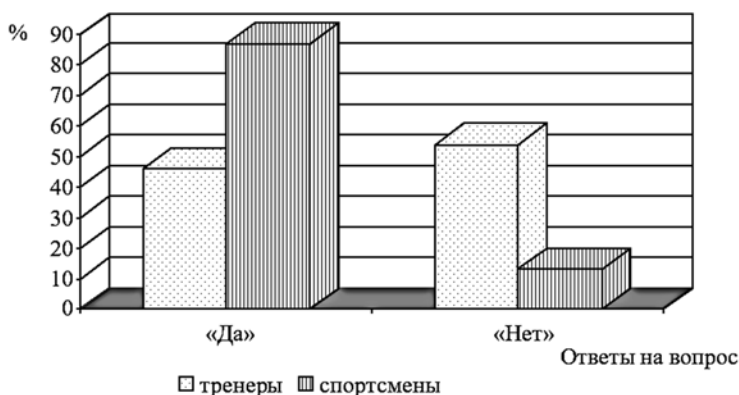


Рис. 2. Анализ ответов тренеров и спортсменов на вопрос о полезности применения компьютерных технологий

На третий и четвертый вопросы ответили тренеры и спортсмены примерно одинаково – 76% ничего не знают о технологиях взаимодействия в образовательном пространстве, 34% используют образовательные форумы, чаты для общения в виртуальном пространстве, но только 10% связывают их с учебно-тренировочным процессом (рис. 3, 4).

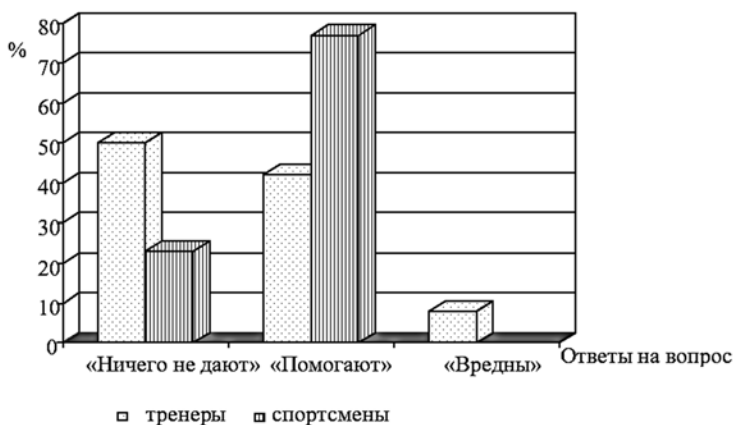


Рис. 3. Анализ ответов тренеров и спортсменов на вопрос о знаниях в области применения компьютерных технологий

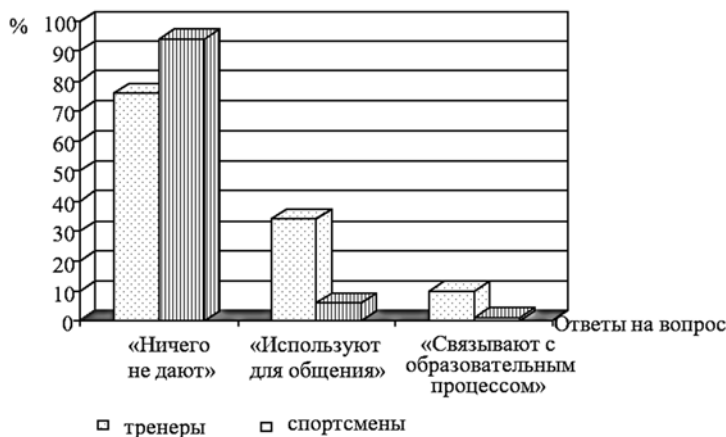


Рис. 4. Анализ ответов тренеров и спортсменов на вопрос о знаниях технологий взаимодействия в образовательном пространстве

Опыта нет у 94% опрошенных тренеров и спортсменов, исключение составляет электронная почта, 97% пользуются ее услугами. Для размещения образовательных ресурсов на сервер основная масса опрошенных пользуются услугами специалистов [4].

Таким образом, проведенное исследование убедило нас в том, что внедрение компьютерных технологий, разработка и применение электронных ресурсов предполагает освоение преподавателями по баскетболу, по сути, нового направления их деятельности. И, следовательно, этот новый тип деятельности должен быть оснащен по всем каналам ресурсного обеспечения: экономическому, информационному, материально-техническому и научно-методическому.

Список литературы

1. Андриющенко Л.Б. Техничко-тактическая подготовка баскетболистов к соревновательной деятельности в вузе [Текст] / Л.Б. Андриющенко [и др.]. – М.: ТР-принт, 2015. – 170 с.
2. Витько С.Ю. Физическое воспитание как основа развития, совершенствования и гармонизации человека в условиях технического прогресса [Текст] / С.Ю. Витько [и др.] // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №1 (7). – С. 103–106.
3. Буров А.Г. Конструирование модели управления студенческим спортивным клубом (на примере РЭУ имени Г.В. Плеханова) [Текст] / А.Г. Буров // Экономика и предпринимательство. – М., 2014. – №12–4 (53–4). – С. 712–716.
4. Подорув Ю.В. Коррекция двигательных ориентиров техники бросков дзюдо и особенности ее формирования в условиях ранней специализации: Дис. ... канд. пед. наук. – Краснодар 2009. – С. 181.

Аникина Алевтина Павловна

аспирант
Институт «Высшая школа образования»
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

г. Москва

директор

АДОУ МО г. Долгопрудного

ЦРР – Д/С №26 «Незабудка»

г. Долгопрудный, Московская область

Комарова Тамара Семеновна

д-р пед. наук, профессор

Институт «Высшая школа образования»
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»

г. Москва

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос о развитии современной теории и концепции дошкольного образования, опирающийся на Федеральный государственный стандарт нового поколения для дошкольных образовательных организаций, которые взаимосвязаны с образовательной программой дошкольного образования.

Ключевые слова: ФГОС ДО, дошкольники, эстетическое развитие, эмоционально-выразительный образ, формирование выразительного образа, индивидуальный образ, эмоциональная оценка.

Общество постоянно развивается, так же, как и каждый человек, член этого общества. Современное общество постоянно предъявляет новые запросы к образовательной системе подрастающего поколения и в том числе к первой ее ступени – дошкольному образованию.

Разрабатывая современные теории, педагогическая наука опирается на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) нового поколения, в котором значительная роль отводится всестороннему развитию детей с учетом особенностей возрастной периодизации всего детства, создает условия для содействия и совместного сотрудничества детей, их законных представителей и педагогов.

Нужно развивать художественные творческие способности у детей с раннего возраста, а именно: формировать сенсомоторные действия и сенсорные эталоны, используя высокую чувствительность зрительного анализатора, сенсомоторные качества руки, развитие познавательных психических процессов – ощущения, восприятия, наглядно – действенного и наглядного мышления, ведущего показателя художественных способностей.

Практическая работа в центре развития ребенка – детском саду №26 «Незабудка» г. Долгопрудного показала, что работу по развитию творческих способностей детей надо начинать с сенсорного воспитания, используя для этого разработанный интегрированный цикл занятий с учетом программы ДОУ, ее целей и задач. Также, в примерной Программе дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Т.С. Комаровой, Н.Е. Вераксы, М.А. Васильевой и в основной образовательной

программе дошкольного образования АОУ детского сада №26 «Незабудка» и особенно образовательной области художественно-эстетического развития уделяется большое внимание сенсорному воспитанию. Особенно малышам нравятся такие занятия, как «В гостях у кисточек», «Волшебные карандаши, «Цветик – семицветик», «Бусы для матрешки» и т. д. В процессе занятий происходит полное взаимодействие педагога с ребенком. Взрослый учит правильно видеть цвета, формы, пропорции, ритм штриха, светотень, развивать устойчивость и искусство руки, «ощущать изобразительный инструмент в своих руках» (правильно пользоваться карандашом и кистью), анализировать зрительные образы в памяти. Без ручной умелости ни взрослый, ни тем более ребенок не может в картине отобразить образы восприятия и воображения, какими бы богатыми они не были. Неспособность к рисованию приводит часто к потере интереса у ребенка к рисованию, к художественному изобразительному творчеству в целом.

Цели образовательной работы, в предоставляемых услугах детского сада – обеспечение эмоционального благополучия, познавательного развития детей.

В момент осуществления педагогической деятельности необходим подход к каждому ребенку, как указывается в образовательных стандартах.

Разработка программы мониторинга на разных ступенях развития творческих способностей детей, мониторинг качества учебного процесса (публичные выступления педагогов, написание практических и научных статей, проведение тестирования педагогических кадров, подготовка самопрезентаций), разработка и внедрение системы связи с общественностью: привлечение родителей к образованию их детей, осуществление взаимодействия со школой, др. развивающие образовательными организациями. «Педагогика успеха» важна для всех – ребенка, педагога и родителей. Важно отметить, что система научно – методической работы с учетом нормативно – правовой базы позволяет добиться эффективного результата, который может в последствии быть использован в практической деятельности педагогических кадров дошкольной сферы.

Вопрос качества дошкольного образования очень актуален. Перед работниками дошкольной сферы стоит основная задача – отвечать запросам современного общества.

В детском саду №26 «Незабудка» г. Долгопрудного комбинируется традиционное дошкольное образование с дополнительным образованием.

Старшие дошкольники обладают способностью охарактеризовывать человека, его эмоциональное состояние не только в словесном плане, но и в рисунках при помощи выразительных средств – цвета и оттенков, передачи мимики и пантомимики человека, тщательной прорисованности при создании рисунков позволило детям свободно отображать эмоциональное отношение к образам людей, а также использовать средства выразительности этого языка в других видах рисования.

Дети дошкольного возраста руководствуются признаками как цвета, как так и формы, являющимися объективными характеристиками материального мира. Только при этом условии можно определить их соотношение и взаимосвязь в эстетическом воздействии на детей, в развитии творческой активности личности. Цветовая характеристика образа в большей степени способствует развитию творчества. С другой стороны, графическая структура образа создает условия для мобилизации аналитического восприятия, мышления. Можно говорить о соотношении цветовых и графических образов (хотя приоритетным для детей остается цветовой).

При восприятии конечного результата изобразительного творчества старшие дошкольники проявляют активный, ярко выраженный интерес, характеризующийся как вербальными реакциями, так и невербальными. Оценка носит развернутый характер и мотивируется эстетическими качествами изображения. Дети самостоятельно выделяют такие средства выразительности, как цвет, композицию, динамику, связывают с ними характер художественного образа. Оценка как индивидуальных, так и коллективных работ носит дифференцированный, мотивированный, ярко выраженный эстетический характер, дается не с точки зрения степени усвоения знаний, умений, навыков (критерия «правильности или неправильности»), а с позиции понимания художественного образа как результата творчества.

Известно, что в своих рисунках дети отражают впечатления от окружающего их мира. Следовательно, для того, чтобы они смогли что-то нарисовать или вылепить, необходимо разнообразие впечатлений. Дети должны увидеть художественные достоинства предмета, которые им предстоит изображать, а не просто выделять его свойства – форму, цвет, строение. Иначе понятие «красивое» не приобретенное в их глазах конкретный смысл.

Говоря об образности детского рисования, следует иметь в виду, что рисунок ребенка достигает лишь некоторой относительной выразительности, образности. В то же время процесс рисования способен вызвать волну чувств, заставляет работать воображение. Дети видят в своих рисунках более того, что могут выразить, так как не могут правильно оценить, что из их замыслов действительно нашло воплощение, а что остается лишь образами воображения.

Проводя экспериментальную работу по созданию детьми выразительного образа человека в рисовании старших дошкольников, мы выявили условия развития детского творчества в контексте ФГОС дошкольного образования:

1. Чтобы сформировать выразительный образ человека в рисовании детей при создании эффективных педагогических условий можно через три этапа: этап эмоционально-эстетического восприятия портрета; этап формирования чувства сопереживания, выявление эмоционального отклика на изображаемый ими образ человека. При умении использовать технику изображения человека, ребенок создает гармоничный выразительный образ, который далек от абстракции и близок к реальности – создание себе подобного, «живого».

2. На процесс восприятия, сопереживания и отношения к рисунку ребенка воздействуют как особенности его эмоциональной отзывчивости и общее настроение.

3. Неуверенность детей в своих изобразительных, технических навыках снижает качество итогового образа и желание рисовать.

4. Владение средствами выразительности при создании эмоционального образа человека требует специального обучения.

5. Владение языком эмоций в рисовании не является стихийным процессом, а требует со стороны педагога, особенно такое средство как передача мимики людей.

6. Мы обнаружили приверженности людей при эмоциональном выборе человеческого образа: мальчики по желанию всегда рисовали мужчин, а девочки передавали женские образы.

Список литературы

1. Брыкина Е.К. Методика развития детского изобразительного творчества в опорных схемах и таблицах: Учебно-методическое пособие / Е.К. Брыкина, В.В. Зайцева. – М.: Центр педагогического образования, 2010. – 96 с.

2. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования: Учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – С. 108–109.

3. Комарова Т.С. Детское художественное творчество: Методическое пособие для воспитателей и педагогов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – С. 98–10.
4. Котова Е.В. Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие / Е.В. Котова, С.В. Кузнецова, Т.А. Романова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – С. 28–29.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – С. 10–13.

Бабиева Наталья Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «Казанский государственный
университет культуры и искусств»
г. Казань, Республика Татарстан

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИННОВАЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в работе рассматриваются вопросы внедрения и использования информационных технологий в инновационном образовании как одного из индикаторов повышения конкурентоспособности страны. Автором отмечается, что одним из эффективных способов внедрения инновационного образования в образовательное учреждение является дистанционное обучение.*

***Ключевые слова:** информационные технологии, конкурентоспособность страны, инновационное образование, дистанционное образование.*

Процессы глобализации, охватившие все страны в последние десятилетия, определили одной из ведущих концепций развития мировой экономики – конкурентоспособность экономики страны. Конкурентоспособность экономики страны тесно связана с понятием «конкурентоспособность страны». Показателем конкурентоспособности экономики страны является желание инвесторов «идти в эту страну», а показателем конкурентоспособности страны – «желание жить в этой стране».

По мнению М. Портера, конкуренция – это не равновесие, а постоянные перемены, а национальная конкурентоспособность определяется способностью промышленности постоянно развиваться и производить инновации [2].

Конкурентоспособность страны напрямую зависит от государственной политики, которая может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие. Следовательно, основными приоритетами государственной политики для повышения конкурентоспособности страны должны стать: мотивация развития, эффективные государственные решения, направленные на усиление конкуренции внутри страны, стимулирование производства и внедрения инноваций.

Одним из индикаторов конкурентоспособности страны является уровень образования. Здесь нам хотелось бы ввести свое понятие «конкурентоспособность образования страны». Конкурентоспособность образования страны – это целенаправленный процесс по обеспечению качественного базового образования, способностью и возможностью членов общества участвовать в мировом развитии, проводя совместно международную образовательную деятельность, сотрудничая в различных международных исследованиях, проектах, грантах, программах, осуществляя международный обмен учеными, специалистами и студентами.

Сегодня современному внутреннему и международному рынку труда нужны не столько «знающие» специалисты, сколько «умеющие узнавать», креативные и нестандартно мыслящие, мобильные и готовые к постоянному саморазвитию. И речь идет уже не о создании мировой образовательной

среды, включающей единые элементы содержания, методы и средства обучения, а о создании единой информационно-образовательной среды, пришедшей на смену под влиянием развития информационных технологий.

Кризис образования России, с одной стороны, и стремление повысить конкурентоспособность образования страны с другой, привели к необходимости многих ученых исследовать теорию и практику зарубежного образования, технологии которого представляют как теоретическую, так и практическую ценность.

Многие авторы (И.Г. Захарова, Е.С. Полат, В.М. Симонов и др.) отмечают, что в практике американского обучения огромное значение имеет инновационное личностно-ориентированное образование с использованием информационных технологий.

Е.В. Воробьева отмечает, что «образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека» [1].

Инновационное образование предполагает использование интерактивных форм обучения, включая компьютерные и информационные технологии, а также электронные средства как один из элементов стратегии инновационного обучения.

Однако использованию инновационных технологий в учебном процессе целого ряда вузов мешают такие весомые факторы, как:

- не все вузы достаточно оснащены электронными и компьютерными средствами обучения;

- отсутствие или недостаточная скорость выхода вуза в Internet;

- отсутствие научно-методической базы для проведения занятий, включая электронные учебные материалы, пособия, лабораторных, фонда оценочных средств;

- отсутствие или недостаточный уровень информационной компетентности преподавателей;

- недостаточное внимание руководства вуза к данному вопросу.

Решить данные вопросы, на наш взгляд, помогут следующие шаги:

- подготовка или переквалификация преподавательского состава с целью освоения информационных технологий;

- стимулирование педагогического состава к разработке новых интерактивных и электронных методических пособий;

- создание единой информационно-образовательной среды вуза;

- создание мультимедийных классов;

- проведение семинаров, лекций по работе с электронными обучающими средствами и др.

На сегодняшний день одним из наиболее эффективных способов внедрения инновационных технологий в образовательном учреждении является осуществление дистанционного обучения. К сожалению, пока это практикуется в основном в коммерческих вузах, хотя очевидна тенденция внедрения дистанционного обучения повсеместно.

В заключение хотелось бы отметить, что обратного пути нет. Будущее за информационными технологиями в инновационном образовании.

Список литературы

1. Воробьева Е.В. Основные тенденции использования инновационных технологий в образовании // Смалта. – 2014. – №5. – С. 28–30.
2. Портер М. Конкуренция. – М., 2005. – 608 с.

Байзахова Сапаркуль Шадиевна

старший преподаватель
Южно-Казахстанский государственный
университет им. М.О. Ауэзова
г. Шымкент, Республика Казахстан

Ашикбаева Гульмира Дуйсеновна

старший преподаватель
Международный Казахско-Турецкий
университет им. Х.А. Ясави
г. Туркестан, Республика Казахстан

Абдраманова Молдир Ахметалиевна

мастер производственного обучения
Колледж №5
г. Шымкент, Республика Казахстан

ПАРАМЕТРЫ, КРИТЕРИИ, МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОСТИ КАК СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Аннотация: данная статья посвящена изучению такого свойства личности, как креативность. Авторами рассмотрены параметры, критерии и методы формирования креативности у студентов.

Ключевые слова: креативность, актуальность, параметры креативности, личность, студент.

Актуальность нашего исследования проблем креативности обусловлено тем, что, как известно, будущее любой страны зависит от наличия в данном обществе талантливых и одаренных людей, обеспечивающих общественный прогресс своей деятельностью. Свою лепту в обеспечение прогресса общества предстоит внести и нашим выпускникам по специальности «Модельер-конструктор» в одной из перспективных отраслей народного хозяйства по изготовлению одежды. Поскольку индустрия современной моды (фр. mode – «мера, способ, правило») оказывает существенное влияние на уровень развития производительных сил общества, а мода характеризуется непродолжительным господством определенного стиля, вкуса, отражает кратковременные изменения внешних форм и силуэтных линий одежды, специфична непрочной, быстро проходящей популярностью, то наши студенты должны быть мобильны в разрешении её капризов. Они должны быть готовы не просто к организации процесса оказания услуг населению по конструированию, проектированию и изготовлению одежды, но и к реальному выполнению спектра услуг от зарождения идеи до реализации услуги как товара с профессиональным соблюдением всей технологической цепочки процесса производства модной одежды соответственно эстетическим требованиям к ней. С этой позиции, и исходя из задач совершенствования профессиональной подготовки студентов к рынку труда, одной из приоритетных задач нам видится формирование у них креативности. Решение поставленной задачи мы связываем с развитием личности, раскрытием внутренних механизмов профессионального становления будущего модельера-конструктора в сфере индустрии современной моды в русле модных мировых тенденций и в контексте сформированности потребности к дальнейшему самопознанию, самооценке, саморазвитию.

Многочисленные теоретические исследования актуальных проблем креативности в освещены в трудах различных авторов (Г.Ю. Айзенк, А.В. Брушлинский, Ф. Баррон, Дж. Гилфорд, А. Маслоу, Д. Ниреберг, Е. Торренс и др.); личностные аспекты креативности разрабатывались Л.Б. Ермолаевой-Томиной, Р.В. Рескиной, А.Н. Лук и др.; проблемы диагностики креативности рассмотрены в работах Д.Б. Богоявленской, Е.И. Щеплановой, Н.Б. Шумаковой, и др.

Креативность (лат. *creative* – творческий, лат. *creatio* – создание, англ. «созидательный, творческий») в определении Э.П. Торренса [1] выступает естественным процессом, порождаемым сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации неопределенности и незавершенности. Названный автор трактует креативность как процесс появления чувствительности к проблемам, дефициту или дисгармонии имеющихся знаний, определения этих проблем, поиска их решений, выдвижения и проверки гипотез.

По мнению Т.А. Барышевой [2, с. 14], креативность представляет собой многокомпонентное сложноорганизованное целостное психическое образование, раскрывающее способность индивида к экспериментированию, трансформации вербальных и образных стандартов, к установлению новых ассоциативных связей между предметами и явлениями, которое активно реализуется в учебном и жизненном опыте. Креативность интегрирована в структуру личностных свойств и адаптационного потенциала, степень этой интеграции обуславливается возможностями творческого самовыражения. М.В. Гребневой [3] исследовано несколько подходов к пониманию феномена «креативность». В их числе такие подходы, как: качество интеллекта; отражение уровня или свойства мышления; свойство целостной личности; потребность в поисково-преобразовательной деятельности при условии активного взаимодействия со средой. И на основе анализа научных подходов автор трактует креативность как «развиваемое психическое образование в условиях свободного творчества и активизации процессов рефлексии, интерактивности и самовыражения». Данное определение нами принято в качестве рабочего в нашем исследовании.

Из приведенного краткого анализа некоторых источников совершенно очевидно, креативный человек выступает высоко замотивированной личностью, наполненной внутренним ощущением собственной силы, осознающей свои возможности и способности к творчеству. Как правило, такая личность богата духовно и интеллектуально. Согласно точке зрения Ф. Баррона, она обладает такими немаловажными особенностями, как: сложным и богатым внутренним миром, открытостью всему окружающему, наблюдательностью, умением видеть вещи с необычайной стороны, большой силой «Я», независимостью в суждениях, объективной свободой.

Основой креативности Дж. Гилфорд [4] выдвигает дивергентный тип мышления. Дивергентное мышление соотносится со способностью порождать множество разнообразных оригинальных идей в условиях деятельности, отклоняться в мышлении от стандартных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Это мышление, идущее в различных направлениях и приводящее к неожиданным выводам и результатам. Данный тип мышления сопоставляется с общей творческой способностью. Такая способность и была названа креативностью.

К основным *параметрам* креативности (по Дж. Гилфорду) относятся:

- 1) способность к обнаружению и постановке проблем;
- 2) способность к генерированию большого числа идей;
- 3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
- 4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
- 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- 6) способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Названные факторы послужили причиной замены репродуктивно ориентированного профессионального образования на личностно и творчески ориентированное.

Современной дидактикой накоплено значительное количество методов формирования креативности (А.В. Антонов, М. Арнаудов, Г.С. Алтшуллер, Ю.К. Бабанский и др.), способствующих продуктивной умственной деятельности и активизации творческого мышления обучаемых. В их числе методы проблемного, личностно ориентированного и дифференцированного обучения; модульного, развивающего, концентрированного обучения и др.

Сформированность креативности студентов колледжа определялась выборочно с помощью известных тестов П. Торренса (оценка вербальной и образной креативности, а также отдельных креативных способностей: беглость, гибкость, оригинальность мышления) и «Креативное поле» Д.Б. Богоявленской. Результирующими индикаторами служили качество знаний, мотивация самосовершенствования и саморазвития.

Список литературы

1. Torrance E.P. The Nature of Creativity as Manifest in its Testing // The Nature of Creativity. Sternberg R.J. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1988. – P. 32–75.
2. Барышева Т.А. Психологическая структура и развитие креативности у взрослых [Текст]: Дис. д-ра психол. наук: 19.00.13. – СПб., 2005. – 360 с.
3. Гребнева М.В. Современные тенденции и задачи развития креативности специалистов профессионального образования // Педагогика искусства. – 2013. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/AE-magazine>
4. Guilford J.P. Creative talents: Their Nature, uses and development. – Buffalo, Bearlu Limited, 1986.

Байниязова Эльмира Мерекекызы
магистр, преподаватель

Кызылординский университет
им. Коркыт Ата
г. Кызылорда, Республика Казахстан

аспирант
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

Фахрутдинова Резида Ахатовна

д-р пед. наук, профессор
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов в вузе. Авторы раскрывают сущность понятия «коммуникативная компетенция» и «компетентность». Данные понятия анализируются как многомерные и сложные явления, имеющие различные трактовки.*

***Ключевые слова:** формирование коммуникативной компетенции, компетенции студентов, профессиональная подготовка, будущий специалист, коммуникативные языковые способности, индивидуальные языковые способности, студент.*

Революционные изменения, происходящие в сфере российского образования, диктует необходимость интеграции в мировое образовательное пространство. Это диктует необходимость совершенствования системы высшего профессионального образования в соответствии с потребностями рынка труда и его потребителя. Новые образовательные стандарты третьего поколения основаны на компетентностном подходе. Иностранный язык, являясь международным языком коммуникации, диктует необходимость межкультурного взаимодействия и общения на основе реализации коммуникативной функции языка, т. е. использование английского языка как средства общения.

В соответствии с предметом нашего исследования необходимо раскрыть сущность понятий «коммуникативная компетенция» и «компетентность». Данные понятия рассматриваются как многомерные и сложные явления, поэтому существует их различные трактовки. Ряд авторов определяют данные понятия как однозначные (Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков), рассматривая их практико-ориентированный характер. Данная трактовка поддерживается также рядом зарубежных авторов. Рассмотрим определение данного понятия, представленного Н. Хомским в проекции к теории языка. Он отмечает, что существует отличия между компетенций как знания языка говорящим и слушающим и его использованием в конкретных речевых ситуациях. В данном случае компетенция выступает как «скрытое» и «потенциальное» к проявлению «компетентности». Проецируя данное понятие на сферу профессиональной подготовки будущего специалиста вузе, необходимо подчеркнуть, что

компетенция в определенной мере выступает основой проявления компетентности, которая определяет не только характеристики квалификации, но и социально-коммуникативные и индивидуальные языковые способности студентов [3, с. 233].

Некоторые авторы включают в коммуникативную компетенцию лингвистическую, речевую, компенсаторную. Они рассматривают сущность каждой компетенции: под лингвистической понимается умение выражать правильные грамматические формы и синтаксические связи; под дискурсивной – правильное конструирование интерпретации текста.

Компенсаторная как способность компенсировать определенными средствами гармоничное общения в иноязычной среде.

Интересным, на наш взгляд, является определение М. Кэрст, в котором компетентность включает следующие характеристики:

1. Задатки, способности, опыт, талант и т. д., которые рассматриваются как предпосылки для дальнейшего проявления компетентности.

2. Деятельность как основа развития личности, которая способствует количественным и качественным изменениям в ее психическом и физическом развитии.

3. Результаты данной деятельности, которые отражают развивающий характер самой личности как цели, объекта и субъекта образовательной системы.

Вместе с тем, выделяются пять основных позиции, которые раскрывают поэтапно качества сформированности компетентности:

1. Адекватность интеллектуального развития личности целям и задачам, которые необходимо решить в определенной сфере профессиональной деятельности.

2. Способность решать цели и задачи в определенных сферах профессиональной деятельности человека.

3. Комплекс личностных качеств специалиста, позволяющих ему достигнуть успеха в той или иной области профессиональной деятельности.

4. Способность творчески решать проблемы и готовность к инновационной деятельности [2, с. 45–67].

В рамках преподавания английского языка выделяется также социолингвистическая компетенция, которая позволяет в условиях коммуникативного акта выбрать необходимую лингвистическую форму и способ выражения своих мыслей. При этом, социокультурная компетенция включает в себя знания культуры другого языка, его традиций и обычаев, образа жизни, культурных установок и норм поведения. Совет Европы определил базовые компетенции, позволяющие выпускникам вуза подтвердить свою конкурентоспособность на рынке труда. К данным компетенциям относятся: социальная компетенция, компетенция, связанная с социальной адаптивностью личности в социуме, а также способностью интегрироваться в поликультурное пространство, коммуникативная компетенция, связанная с организацией общения в сфере профессиональной деятельности, информативная компетенция, определяющая навыки овладения инновационными информационными технологиями, а также готовность к саморазвитию в течение всей жизни.

Данное деление компетенций весьма условно, так как выше представленные компетенции связаны между собой и взаимозависимы. Только целостное единство всех компонентов данных компетенции представляет собой качество проявления компетентности специалиста в полной мере. Среди вышеназванных Совет Европы выделяет в качестве определяющей коммуникативную компетенцию. Данная компетенция рассматривается

как доминирующая, так как она является фундаментальной основой для развития всех выше представленных компетенций.

Многие авторы при определении сущности коммуникативной компетентности особое внимание уделяют целевой установке на взаимодействие, которая реализуется с помощью использования различных методов и средств. Обучаемые должны овладеть не просто языковыми формами в рамках иноязычного общения, а, прежде всего, способами их использования в реальной ситуации общения. При этом наблюдается направленность в рамках учебных занятий на парное и групповое общение студентов, которое способствует мотивации учебной деятельности, развитию их познавательной активности.

Зарубежные авторы рассматривают коммуникацию как опосредованные субъект – объектные отношения в результате субъект – субъектных отношений. Они выделяют следующие фазы коммуникации: цели положения планирование; непосредственный контакт; передача информации; рефлексия.

Отечественные авторы определяют структуру коммуникативного акта через такие компоненты, как: субъекты коммуникации; действия акта общения (говорение, мимика, пантомимика и т. д.); смысловое содержание информации; каналы связи (органы, слуха, речи, зрения и т. д.); мотивы коммуникантов (установки, намерения, побуждения и т. д.).

Для формирования такой личности, преподаватель должен обеспечить мотивацию студентов к знаниям, погрузить их в атмосферу заинтересованности в рамках преподаваемых дисциплин.

Именно в этой связи, применение интерактивных методов является важнейшим условием обеспечения качества образования. В своей статье «Интерактивные технологии обучения» К.Э. Казарьянц и Е. Кочарова подчеркивают, что интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого осуществляется взаимодействие не только преподавателя и студента, но и обучаемых между собой. Существует ряд особенностей, которыми обладают интерактивные технологии обучения, которые позволяют достаточно эффективно использовать их в процессе обучения: организация процесса приобретения нового опыта и обмен имеющимся; возможность максимального использования личного опыта каждого студента; а также социального моделирования (проигрывание жизненных ситуаций) [1, с. 153–154].

Интерактивные технологии позволяют обучаемым взаимодействовать не только между собой, а также с преподавателем.

Интерактивные методы – методы, позволяющие учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Однако в последнем случае меняется характер взаимодействия: активность педагога уступает место активности обучаемых.

Целью применения интерактивных методов и приемов в обучении иностранным языкам является социальное взаимодействие учащихся, межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

Обобщая передовой методический, мы пришли к выводу, что в рамках занятий по иностранному языку преподаватели используют следующие интерактивные методы и приемы:

– работа в малых группах, в парах, ротационных тройках, «два, четыре, вместе»; метод карусели / «идейная» карусель; аквариум; «ажурная пила»; Броуновское движение.

Рассмотрим сущность данных интерактивных методов:

«Карусель» – интерактивный метод работы, в процессе которой образуются два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют сидящие неподвижно обучаемые, а во внешнем кольце студенты через каждые 30 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника. Использование данного метода позволяет эффективно отрабатывать этикетные диалоги.

Прием «Аквариум» представляет собой «спектакль», где зрители выступают в роли наблюдателей, экспертов, критиков и аналитиков. Несколько студентов разыгрывают ситуацию в кругу, а остальные наблюдают и анализируют ее. Так, например, изучая тему «How do teens express their individuality?» можно предложить «аквариумный диалог»: текст диалога может быть любым, например, разговор представителей нескольких молодежных субкультур.

Вариантами использования данного метода на занятиях по иностранному языку могут быть следующие:

1. Начинать урок с мозгового штурма в качестве речевой зарядки – Warming Up («разогрев»), задавая студентам вопросы: What are your associations with ...? What do you associate with ...? What immediately comes into your mind when you hear ...?

Прием составления «ментальной карты» (интеллектуальной карты, карты знаний, «Mind Map»). Термин было предложен Тони Бьюзеном, который много сделал для продвижения технологии использования таких карт в образовании и управлении. Иногда в русских переводах термин «Mind Map» представлен следующими вариантами: «карта ума», «интеллект карта», «идейная сетка», «карта памяти», «ментальная карта». Такие карты представляют собой диаграммы, схемы, в наглядном виде представляющие различные идеи, задачи, тезисы, связанные друг с другом и объединенные какой-то общей проблемой.

Прием «Броуновское движение» предполагает движение обучаемых по аудитории с целью сбора информации по предложенной теме, параллельно отрабатывая изученные грамматические конструкции. Каждый участник получает лист с перечнем вопросов-заданий: «Interview your groupmates what subculture they belong to or share ideas with» или «Who can help teenagers cope with their problems?». Преподаватель помогает формулировать вопросы и ответы и следит, чтобы взаимодействие велось на английском языке.

Таким образом, цель активного обучения – это создание педагогом условий, в которых обучаемый сам будет открывать, приобретать и конструировать знания. Это является принципиальным отличием целей активного обучения от целей традиционной системы образования.

Итак, выше представлены интерактивные методы обучения способствуют формированию иноязычных коммуникативных компетенций студентов в образовательном процессе вуза.

В статье представлено теоретическое обоснование проблемы исследования, раскрыта сущность основных понятий. Интерактивные технологии обучения рассматриваются как эффективное средство развития коммуникативных компетенций студентов. Интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в рамках которого осуществляется взаимодействие не только преподавателя и студента, но и обучаемых между собой. Существует ряд особенностей, которыми обладают интерактивные технологии обучения, которые позволяют достаточно эффективно использовать их в процессе обучения: организация процесса приобретения

нового опыта и обмен имеющимся; возможность максимального использования личностного опыта каждого студента.

Список литературы

1. Казарьянец К.Э. Интерактивные технологии обучения // Молодая наука: Материалы всероссийской конференции / К.Э. Казарьянец, Е. Кочарова. – Ч. 14. – Пятигорск, 2009. – С. 153–154.
2. Кязрст М. Рассмотрение компетентности в психологической концепции совершенствования управления производственной организацией // Актуальные проблемы труда. – Тарту, 1980. – С. 45–67.
3. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст] / Ноам Хомский; под общ. ред. В.А. Звегинцева: Серия переводов. – Вып. I. – М., 1972. – 233 с.

Бахаева Гузалия Музагитовна

канд. социол. наук, доцент
НОУ ВПО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

Бочкарева Гелсиня Ибрагимовна

учитель математики
МБОУ СОШ №9
г. Елабуга, Республика Татарстан

Бочкарева Татьяна Николаевна

канд. пед. наук, старший преподаватель
Елабужский институт
ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛОГИЧЕСКИХ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье представлен опыт изучения состояния сформированности логических познавательных универсальных учебных действий у учащихся к концу обучения в начальной школе. Авторами рассматриваются универсальные учебные действия и познавательное развитие личности учащегося.

Ключевые слова: ключевые компетенции, учебно-познавательная компетентность, учебно-познавательная деятельность, учебные действия.

Модернизация российского образования предполагает принципиальное обновление его содержания, нацеленность на кардинально новый образовательный результат. От признания «знаний, умений и навыков» как основных итогов образования произошел сдвиг к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы самостоятельно решать разнообразные жизненные задачи.

Такая переориентация нашла отражение в создании и разработке Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (далее ФГОС – II). В основе ФГОС – II лежит системно – деятель-

ностный подход, предполагающий ориентацию на достижение цели и основного результата образования – развитие на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира личности обучающегося, его активной учебно-познавательной деятельности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию [4].

В контексте новой парадигмы образования многие исследователи (А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, В.В. Сериков, А.В. Хуторской) рассматривают новое качество образования в терминах компетентностей. Среди ключевых компетентностей, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность человека в системе общественных отношений, в ФГОС обозначена «компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации» [3]. Эта компетентность определяется как учебно-познавательная.

Уровень сформированности учебно-познавательной компетентности напрямую зависит от характера познавательных универсальных учебных действий учащихся.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, т. е. умение учиться [2]. В свою очередь познавательные универсальные учебные действия обеспечивают учебно-познавательную компетентность, организацию учебно-познавательной деятельности и направлены на познавательное развитие личности. Под познавательным развитием личности понимается формирование у учащихся научной картины мира, развитие способности управлять своей познавательной и интеллектуальной деятельностью, овладение методологией познания, стратегиями и способами познания и учения, развитие репрезентативного, символического логического и творческого мышления, продуктивного воображения, произвольных памяти и внимания, рефлексии [1].

Одной из особенностей УУД является их универсальность, которая проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания; обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Логическими универсальными действиями являются: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений; построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

При формировании познавательных УУД необходимо обращать внимание на установление связей между вводимыми учителем понятиями и прошлым опытом детей, в этом случае ученику легче увидеть, воспринять и осмыслить учебный материал.

С целью определения особенностей сформированности логических познавательных УУД у младших школьников на базе МБОУ СОШ №9 г. Елабуги РТ нами было организовано исследование. В качестве испытуемых принимали участие учащиеся 4 «а» (20 чел.) и 4 «б» (18 чел.) классов в течение 2014–15 учебного года.

Для определения особенностей сформированности логических познавательных УУД у младших школьников были использованы следующие методики, соответствующие возрасту (4 класс):

1. Методика «Исключение лишнего» Р. Амтхауэра.

2. Методика «Сравнение понятий» Л.С. Выготского.

По результатам диагностики «Исключение лишнего» можно сделать вывод о том, что уровень сформированности способности к обобщению в 4 «а» классе находится ниже, чем в 4 «б» классе. В целом уровень сформированности находится на среднем уровне 1.

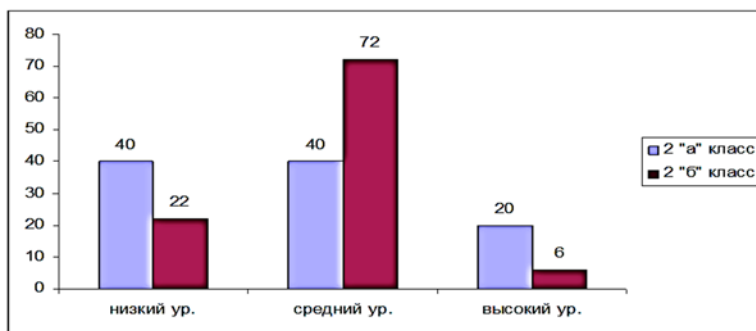


Рис. 1. Уровни сформированности способности к обобщению у младших школьников (в %)

Проанализировав данные эксперимента по определению уровня сформированности способности к обобщению, отметим, что у младших школьников 4 «а» класса недостаточно развиты: уровень обобщения, логическая обоснованность решения предложенных заданий. У многих учащихся отмечается положительные стороны сформированности логических познавательных УУД: адекватное выполнение задания, способность актуализировать имеющиеся знания и представления.

По результатам диагностики «Сравнение понятий» можно отметить, что уровень операций сравнения, анализа и синтеза в мышлении детей в 4-а классе находится ниже, чем в 4 «б» классе (рис. 2).

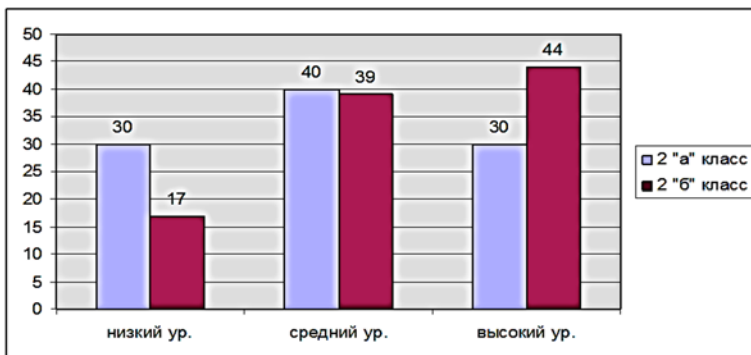


Рис. 2. Уровни сформированности анализа и синтеза на у младших школьников (в %)

Проанализировав данные эксперимента по определению уровня сформированности операций сравнения, анализа и синтеза в мышлении детей, отметим, что у младших школьников 4 «а» класса недостаточно развита логичность хода высказываний. Испытуемые «соскальзывают» при сравнении слов со сходств на различия или наоборот, отвлекаясь на незначительные, второстепенные моменты, уделяя им большое внимание, могут терять нить рассуждений.

В целом, большинство учащихся умеют выделять существенные признаки сходства и различия понятий. Итак, можем сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента исходный уровень сформированности логических познавательных универсальных учебных действий учащихся 4 «а» и 4 «б» классов находится примерно на одном уровне и является невысоким.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. Недостаток времени в учебной деятельности для формирования логических познавательных универсальных учебных действий мало способствует их формированию у младших школьников: 40% учащихся обладают низким умением обобщать и 30% слабым умением проводить анализ и синтез. Такой низкий уровень логических познавательных УУД у младших школьников объясняется тем, что в настоящее время вопросы формирования универсальных учебных действий еще не нашли достаточного отражения в образовательном процессе младших школьников.

2. В Программу организации учебной деятельности младших школьников необходимо внести такие педагогические условия, как: непрерывно мотивировать их на достижение учебных успехов; реализовать личностно-деятельностный подход процесса формирования логических познавательных универсальных учебных действий; оказывать педагогическую поддержку в становлении субъектной позиции и взаимодействия младших школьников во внеурочной деятельности.

Список литературы

- Бахаева Т.Н. Познавательная активность студентов как детерминанта профессиональной компетентности будущих специалистов [Текст] // Молодой ученый. – 2010. – №4. – С. 305–308.
- Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли [Текст]: Пособие для учителя / А.Г. Асмолов [и др.] / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

3. Планируемые результаты начального общего образования [Текст] / Л.Л. Алексеева [и др.] / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.

Бухтиничев Александр Владимирович
магистрант

Сазонова Галина Анатольевна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный университет»
г. Вологда, Вологодская область

СОЗДАНИЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ «ИНФОРМАТИК» ДЛЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрено современное состояние проблемы дистанционного образования, изучена предметная область автоматизации. Автором представлено создание модуля системы оценивания школьников по дисциплине «Информатика» по итогам успеваемости.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, модуль системы оценивания, СДО Moodle, информатика.*

Дистанционная форма обучения пригодна для обучения во всех областях. При этом СДО снимает проблему нехватки высококвалифицированных преподавателей и дает возможность любому студенту обучаться у самых лучших педагогов [1, с. 95].

Необдуманное применение информационно-компьютерных технологий часто вызывает увеличение трудозатрат как преподавателей, так и студентов, не давая желаемого эффекта [2, с. 115].

Сравнительный анализ коммерческих и свободно распространяемых электронных обучающих сред, проведенный рядом зарубежных и отечественных исследователей, позволяют утверждать, что электронная обучающая среда Moodle, обладая большим педагогическим потенциалом наряду с широкими техническими возможностями, может выступать эффективным средством организации внеклассной работы школьников по информатике.

Целью данной работы является разработка автоматизированной системы для внеклассной работы школьников по информатике в СДО Moodle и модуля системы оценивания.

В соответствии с целью работы поставлены следующие задачи: изучение предметной области автоматизации и разработка содержания разрабатываемой системы; разработка модуля оценивания для расчета рейтинга школьников по информатике.

При решении первой задачи рассмотрено современное состояние проблемы дистанционного образования и проведен анализ функциональных характеристик СДО Moodle. Схема содержания автоматизированной системы для внеклассной работы школьников по информатике представлена на рис. 1.

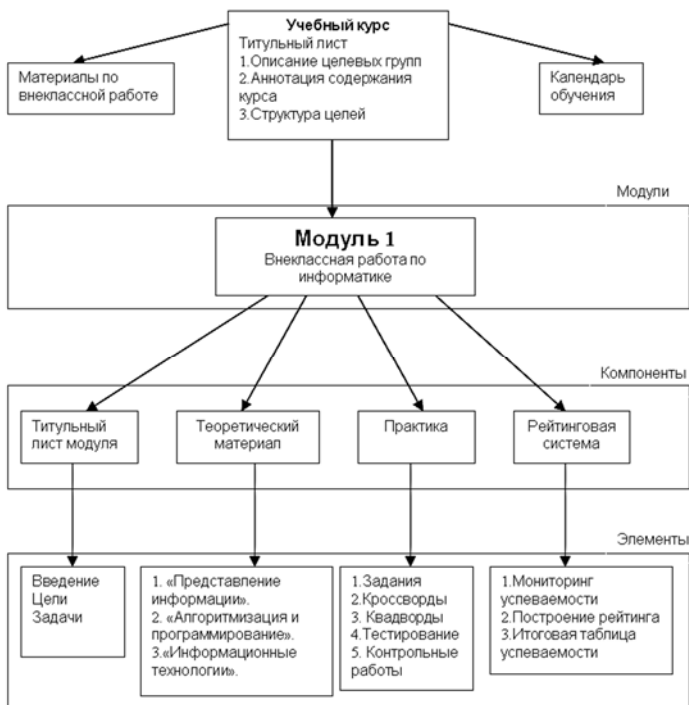


Рис. 1. Содержание разрабатываемой системы

В теме «Представление информации» предусмотрено 2 раздела: «Представление числовой информации» и «Информационные основы ВТ». Тема «Алгоритмизация и программирование» состоит из 4 разделов: «Основные элементы языка Pascal», «Типы данных», «Операторы» и «Массивы». Тема «Информационные технологии» состоит из двух разделов: «Текстовый редактор» и «Электронные таблицы». Практика предусматривает работу школьников с выполнением заданий контрольных работ, с решением кроссвордов, квадвордов и тестированием.

При решении второй задачи разработан модуль системы оценивания рейтинга школьников по информатике. Архитектура модуля системы оценивания школьников представлена на рисунке 2.

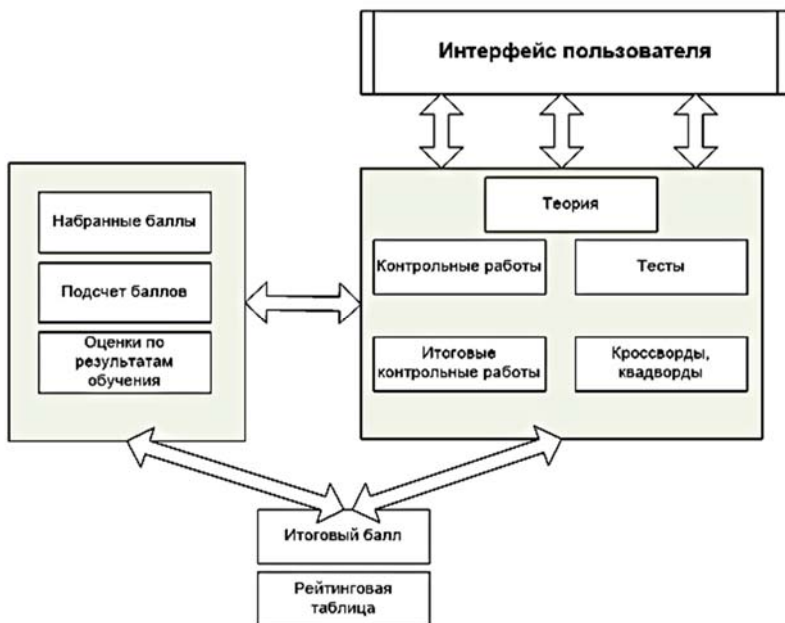


Рис. 2. Архитектура модуля системы оценивания

Первые результаты системы оценивания внеклассной работы школьников по информатике показали повышение объективности оценки знаний; усиление мотивации учащихся к освоению дисциплины; повышение уровня знаний по дисциплине «Информатика».

Список литературы

1. Зафиевский А.В. Автоматизация управления учебным процессом в вузе / А.В. Зафиевский // Успехи современного естествознания. – 2010. – №1. – С. 115–117.
2. Шахгельдян К.И. Теоретические принципы и методы повышения эффективности автоматизации образовательных учреждений на основе онтологического подхода: Дис. ... д-р техн. наук: 05.13.06 / К.И. Шахгельдян; Владивосток. гос. ун-т экономики и сервиса. – М., 2009. – 237 с.

Вараксина Лариса Владимировна
старший воспитатель

Черепанова Лариса Леонидовна
воспитатель

МАДОУ «ЦРР Д/С №7 «Улыбка»
г. Бирск, Республика Башкортостан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНО-диАЛОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

***Аннотация:** в статье поднимается вопрос использования инновационной педагогической технологии проблемного диалога в организованной образовательной деятельности. В этом контексте авторы отмечают важность создания условий для формирования у старших дошкольников умения формулировать цель, планировать работу по ее достижению, а также делать выводы и умозаключения, ведущие к новым знаниям.*

***Ключевые слова:** проблемный диалог, мотивация, организованная образовательная деятельность, ситуация успеха, познавательная активность.*

Использование проблемно-диалогической технологии в ДОУ предполагает создание таких условий в организованной образовательной деятельности для познавательного развития детей, при которых воспитатель ведет с детьми специально организованный диалог.

Рассмотрим пример побуждающего диалога в процессе организованной образовательной деятельности по образовательной области «Познавательное развитие» в подготовительной группе. Тема: «Статическое электричество», цель – расширять знания детей о возникновении и проявлении статического электричества. Педагогическая задача: помочь детям сформулировать проблему и побудить детей к выдвижению и проверке гипотез, то есть создать условия для самостоятельных открытий путем проб и ошибок.

Воспитатель: Сегодня Золушке пришло приглашение на бал в королевский дворец. Но злая мачеха оставила ей столько поручений, что ей самой не справиться: собрать бумажный мусор, разделить соль и перец. Как же ей помочь?

Таким образом, воспитатель ставит перед детьми интеллектуальную задачу, ориентированную на поиск новых способов решения. Дети предлагают подмести бумажный мусор, пропылесосить, просто собрать руками; попросить пересыпать перец от соли. То есть возникает фронтальная дискуссия, в процессе которой дети высказываются, предлагают свои способы решения проблемы. Но под руками нет пылесоса, веника и совка.

Тогда педагог предлагает вспомнить опыт со статическим электричеством, проведенный накануне. Таким образом, он подводит детей к решению существующей проблемы. Дети, опираясь на имеющийся опыт, решают задачу, не испытывая затруднений. Они натирают пластмассовую палочку о шерстяную варежку и с легкостью собирают бумажный мусор, который волшебным образом прилипает под действием статического электричества. В результате достигается ситуация успеха, когда дети получают эмоциональное удовлетворение от использования своих знаний.

Ситуация, когда необходимо отделить соль от перца, похожа по внешним признакам на предыдущую задачу. Однако, она ориентирована на новый способ решения, незнакомый детям. Таким образом, педагог создает условия для

возникновения эмоционального переживания неуспеха, когда никто из детей не может найти успешного решения задачи, то есть дети испытывают дефицит своих знаний и способностей, что подводит их к проблемному анализу затруднения. Воспитатель умело начинает развивать диалог из вопросов, волнующих детей: «Что сделать?», «Как решить задачу?», «Может ли помочь статическое электричество?», «Каким образом?».

Затем воспитатель предлагает детям проделать элементарный опыт: надуть небольшой воздушный шарик, потереть его о шерстяной свитер, затем поднести его к смеси соли и перца. Произойдет чудо! Перец прилипнет к шару, а соль останется на столе. Вместе с воспитателем дети делают вывод, что статическое электричество может притягивать одни вещества и отталкивать другие.

Главное, чтобы ребенок не остался равнодушным к тому, что происходит в процессе образовательной деятельности. Если не получится удивить ребенка, заинтересовать, мотивировать его на деятельность, не появятся вопросы. Не появятся вопросы – не получится создать условия для развития мышления, внимания. И, как следствие, результат такой образовательной деятельности будет невысоким.

Использование проблемно-диалогической технологии предполагает большую предварительную работу: во-первых, воспитателю необходимо тщательно продумать вопросы к диалогу и спрогнозировать предполагаемые ответы детей; во-вторых, рассуждения и умозаключения детей должны опираться на имеющиеся у них знания. А это значит, что такую работу необходимо проводить постоянно, систематически и целенаправленно. Именно это поможет педагогу значительно повысить уровень познавательной активности детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://school2100.com/school2100/nashi_tehnologii/tehnologiya_problemnogo_dialoga.pdf

2. Козлова С.А. Формирование математических представлений на примере ООП «Детский сад 2100» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=r7sYvKnnKc0>

Васильев Александр Валерьевич

старший преподаватель

Учебный центр подготовки младших специалистов автобронетанковой службы
г. Челябинск, Челябинская область

ФЕНОМЕН СРЕДОВОЙ АДАПТАЦИИ В ЦЕЛОМ И ВОЕННО-СРЕДОВОЙ АДАПТАЦИИ В ЧАСТНОСТИ

Аннотация: в статье проведен анализ понятия «адаптация», изменяемого в военной среде. Представлены определения, термины и проблемы, возникающие у молодого солдата в начале служебной деятельности.

Ключевые слова: адаптация, классификация, виды, военнослужащие, проблемы.

Под средовой адаптацией мы будем понимать процесс и результат деятельности по приспособлению личности к особенностям среды через усвоение ее норм, ценностей, требований, необходимых для выполнения определенных функций в ее условиях.

Отметим, что средовую адаптацию часто рассматривают в контексте социализации. Действительно, у этих двух феноменов есть общие черты: они являются индивидуализированными процессами; сводятся к гармонизации отношений личности и окружения; реализуются в деятельности; носят друг для друга обуславливающий характер. В то же время, данные понятия не должны смешиваться, поскольку обладают определенными отличиями:

- социализация – процесс длительный (пожизненный), включающий помимо средовой адаптации еще идентификацию личности с образом субъекта социального окружения и ее интеграцию в среду, а адаптация – один из этапов социализации, от успешности которого зависит процесс усвоения и присвоения социального опыта;

- средовая адаптация в процессе социализации носит множественный характер и возникает всегда, когда имеет место изменения условий среды, не позволяющие личности адекватно выполнять необходимые функции;

- результатом социализации является накопленный социальный опыт, а средовой адаптации – снижение уровня напряженности личности, ее психологическая комфортность, осознание возможности и успешности самореализации в среде, к которой адаптировался субъект;

- при социализации личность может получить определенный опыт стихийным образом без желания и потребности в нем, а средовая адаптация всегда осознанна и на уровне понимания противоречия, которое необходимо преодолеть, чтобы адаптироваться к условиям среды, и на уровне выбора способов и сценариев адаптации, и на уровне контроля поведения;

- средовая адаптация носит адресный характер и направлена на приспособление личности к определенной среде, в то время как социализация – многогранна и связана с получением всего многообразия социального опыта.

Таким образом, я считаю феномен средовой адаптации самостоятельным, обладающим определенной спецификой и существенным потенциалом для решения исследуемой мной проблемы.

В своем исследовании я изучаю процесс средовой адаптации в отношении военнослужащих и рассматриваю именно военно-средовую адаптацию, правомочность которой вижу в следующем:

Во-первых, такая дефисная форма ориентирует на адаптацию к особому виду среды, а именно, к среде военной.

Во-вторых, ориентация именно на средовой контекст обусловлена тем, что он, по моему мнению, является более емким и широким по сравнению с социальным, поскольку помимо коммуникативно-деятельностного аспекта, включает еще адаптацию к специфической для гражданского человека обстановке, укладу и образу жизни военнослужащего, военно-техническому оборудованию, с которым он должен научиться работать, нагрузкам, особой специфической информации, циркулирующей в военной среде, способам и шаблонам речевого взаимодействия и поведения и т. д.

В-третьих, именно военно-средовая адаптация способна дать комплексный подход к усвоению особенностей принципиально новой для взрослого человека военной среды и подготовке к продуктивной деятельности и взаимодействию в ней через преодоление психологических барьеров (неуверенность в правильности действий и поведенческих реакций, боязнь неуставных отношений, страх перед оружием и др.).

Учитывая вышеизложенное, мы будем трактовать военно-средовую адаптацию курсантов учебных центров как целенаправленный процесс и результат деятельности по усвоению ими норм, ценностей и требований военной среды, реализуемой в процессе подготовки младших специалистов и доподготовки военнослужащих-контрактников по военно-учетным специальностям, обеспечивающим эффективное функционирование и развитие Вооруженных Сил.

Представим кратко теоретические результаты относительно сущностных особенностей военно-средовой адаптации курсантов учебных центров, полученные в ходе проведенного мной анализа научной литературы.

Обобщая выводы современных отечественных ученых (В.С. Аршавский, С.А. Голобородько, В.В. Капустин, Е.Ю. Коржова, А.В. Кравец, В.И. Медведев, А.Г. Михайлов, С.И. Охремчук, В.В. Ротенберг, Е.В. Харчевникова, М.А. Цветков и др.), я пришел к заключению, что военно-средовая адаптация является:

- целостным, системным и непрерывным процессом;
- важнейшей стадией военной подготовки, оказывающей прямое влияние на психологический комфорт, устойчивость и сознательность мотивации, адекватную направленность деятельности;
- активной формой самореализации военнослужащего и условием ее успешности;
- многофакторным феноменом, детерминированным личностным опытом и индивидуальными особенностями.

Учитывая вышеизложенное, отметим, что военно-средовая адаптация как сложный и многогранный процесс, предполагает серьезную перестройку системы ценностно-мотивационных ориентаций личности, усвоение и присвоение курсантами норм, ценностей и требований военной службы, привыкание к жесткому режиму труда и отдыха, субординации, работе с военной техникой и оружием, внешнему виду, установление межличностных связей и отношений, мобилизацию сил и способностей молодого человека, который теперь должен осваивать содержательно новую информацию, жить и действовать в новых условиях, которые, кроме прочего, сопряжены с риском для жизни.

Как я уже отмечал ранее, большинство исследователей, рассматривая вопросы адаптации курсантов и военнослужащих, говорит о необходимости адаптации не только к самой военной деятельности и к ее нормам и требованиям (Е.А. Хохлова [3, с. 61]). В этом плане важной для нас является позиция С.И. Охремчук, который настаивает на адаптации курсантов к учебному процессу, к военному регламенту, к общению и совместной деятельности, к физическим нагрузкам. Развивая идеи наших предшественников, отметим, что результатом военно-средовой адаптации курсанта учебного центра должно стать принятие новых социальных ролей и функций, включение в структуру межличностных отношений в воинском коллективе, достижение оптимального соотношения между требованиями, традициями и нормами военного сообщества и их реализацией в служебной деятельности, что задает разнонаправленность исследуемого нами процесса.

В отношении ключевых направлений военно-средовой адаптации курсантов учебных центров, мы полагаем, что ими являются мировоззренческое, операциональное и поведенческое направления. Мировоззренческое направление обеспечивает освоение знаний, необходимых для понимания специфики военной среды и особенностей осваиваемой военно-учетной специальности; операциональное – практическую подготовку к выполнению служебных задач, апробацию видов деятельности в соответствии со служебными обязанностями (предметно-практическая (эксплуатационная), управленческая, коммуникативная, общественно-политическая, административно-хозяйственная и др.), поведенческое – усвоение норм, ценностей, требований воинской среды, закрепление допустимых стереотипов поведения, формирование необходимых для него личностных качеств и т. д.

Каждое из указанных направлений предусматривает последовательность этапов военно-средовой адаптации, которые мы выделяем с учетом представленного в научной литературе опыта. В ходе исследования я

определил рефлексивно-ознакомительный, ориентационно-деятельностный и стабилизирующе-ассимиляционный этапы. На первом – рефлексивно-ознакомительном – этапе курсанты получают информацию, необходимую для понимания задач военной деятельности, знакомятся с общими характеристиками жизни и деятельности в среде военной службы, осознают задачи, к решению которых будет вестись их подготовка и доподготовка в учебном центре. На втором – ориентационно-деятельностном – этапе курсанты апробируют предусмотренные программой подготовки и доподготовки виды деятельности, восполняют дефицитные компетенции, что способствует пониманию служебного функционала и возможностей его реализации. На третьем – стабилизирующе-ассимиляционном – этапе курсант принимает ценности военной среды, идентифицирует себя с сообществом военнослужащих, четко понимает поставленные перед ним задачи и правильно использует способы их решения, сознательно соблюдает предъявляемые требования и воинскую дисциплину, полностью готов к выполнению воинского долга.

Отметим, что разнообразный контингент учебного центра ВС РФ с заданно разными целями, ценностями, отношением, желанием и стремлением к военной службе, а также необходимость массовой первичной адаптации курсантов, ставит перед нами задачу создания целостной адаптивной среды учебного центра и разработки эффективных способов военно-средовой адаптации, реализуемой в этой среде. Поскольку любая образовательная среда включает материальный, информационный и деятельностный компоненты, то военно-средовая адаптация, которая носит комплексный характер, должна быть декомпозирована на адаптацию 1) к пространственно-материальному окружению, 2) к людям и информации, циркулирующей в процессе общения с ними, 3) к видам деятельности. В результате такой адаптации должно быть достигнуто оптимально-гармоничное соотношение между нормами, ценностями и требованиями, предъявляемыми средой и их сознательным удовлетворением функционирующей и самореализующейся в ней личности.

Таким образом, военно-средовая адаптация предусматривает: знакомство с содержанием и особенностями новой для курсанта военной среды, привыкание к требованиям и условиям жизни и деятельности в этой среде, установление межличностных отношений с ее субъектами и принятие новых социальных ролей, предусмотренных данной средой.

Немаловажным для нас является и вопрос о длительности процесса военно-средовой адаптации курсантов. В этой части большинство исследователей справедливо говорит об индивидуальном характере адаптации, который определяется психологическими особенностями курсанта, его личностными и деловыми качествами, мотивами и ценностными ориентациями, состоянием здоровья и др. Соглашаясь с указанной точкой зрения, я, тем не менее, считаю, что адаптационный период (первичная адаптация курсантов) должен объективно соответствовать полному циклу выполнения основных служебных задач, которые осваиваются в учебном центре. За время подготовки и доподготовки курсанты успевают познакомиться с особенностями жизни и труда в учебном центре ВС РФ (аналогичными службе в воинских частях), приобретают опыт работы практически во всех основных формах взаимодействия, привыкают к командам и требованиям среды.

Решая вопрос о критериях адаптации военнослужащих, будем исходить из результатов выполненных исследований: например, О.А. Ровенских выделяет образовательный критерий, критерий личностного развития и психологического комфорта [1, с. 127], в аналогичном русле дей-

ствует М.В. Синельник, которая предлагает операционно-деятельностный, коммуникативно-поведенческий и рефлексивно-мыслительный критерии [1, с. 96]. Учитывая изложенное, к основным критериям адаптированности курсантов учебных центров отнесем:

- когнитивный критерий, характеризующий интерес к военной деятельности, открытость для приобретения знаний, умений, служебного опыта;
- практический критерий, характеризующий грамотное выполнение действий в рамках освоенной специальности и воинской службы;
- межличностный критерий, отражающий особенности взаимодействия с социальным окружением в среде военнослужащих;
- эмоционально-ценностный критерий, отражающий личное отношение курсанта к военной деятельности, его чувства, эмоции, комфортность, мотивы и ценности, личностные качества и готовность к самостоятельному выполнению служебных задач.



Рис. 1. Концептуальная модель военно-средовой адаптации курсантов учебных центров Вооруженных Сил РФ

На рис. 1 приведена концептуальная модель военно-средовой адаптации курсантов учебных центров, на основе которой в дальнейшем построена педагогическая модель, составляющая основной результат моего исследования.

Таким образом, историко-педагогический, понятийно-категориальный и теоретико-педагогический анализ состояния исследуемой мной проблемы показал, что, во-первых, она является актуальной, но слабо разработанной, во-вторых, в современной науке накоплен достаточный потенциал для решения проблемы в поставленном нами виде, в-третьих, военно-средовая адаптация курсантов учебных центров Вооруженных Сил

Российской Федерации является самостоятельным педагогическим феноменом, требующим изучения и определения эффективных способов реализации.

Список литературы

1. Ровенских О.А. Педагогическая технология процесса адаптации военнослужащих к условиям профессиональной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2011. – 229 с.
2. Синельник М.В. Социально-педагогическая адаптация женщин-курсантов в военном вузе: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 215 с.
3. Хохлова Е.А. Оптимизация процесса профессиональной адаптации курсантов, обучающихся по специальности «организация морально-психологического обеспечения войск»: на примере Ульяновского высшего военно-технического училища: Дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – 178 с.

Васинская Наталья Викторовна
учитель

Кузнецова Наталья Алексеевна
учитель начальных классов

МБОУ «СОШ №8»
г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СТРУКТУРЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФГОС НОО

***Аннотация:** перед образованием в настоящее время встает задача формировать общеучебные умения и развивать умение самостоятельно осуществлять учебные действия. Даная статья посвящена формированию самооценки младших школьников в процессе учебной деятельности.*

***Ключевые слова:** самооценка, младший школьник, прием.*

Самооценка – это оценка младшего школьника самого себя: своих качеств, возможностей, способностей.

Именно от самооценки зависят отношения ребенка с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам.

Главный смысл самооценки заключается в самоконтроле обучающегося, его саморегуляции, самостоятельной экспертизе собственной деятельности и в самостимуляции. Показатели сформированности самоконтроля и самооценки:

- умение перед началом работы спланировать ее;
- умение изменить состав действий в соответствии с изменившимися условиями деятельности;
- умение осознанно чередовать развернутые и сокращенные формулы контроля;
- умение переходить от работы с натуральным объемом к работе с его знаково-символическим изображением;
- умение самостоятельно составлять системы проверочных заданий.

Самооценка помогает детям определить границы своего знания незнания, своих потенциальных возможностей, а также осознать те проблемы, которые еще предстоит решить в учебной деятельности.

Для формирования адекватной самооценки младших школьников мною используются следующие приёмы.

«Светофор».

Для самооценки детьми своего внутреннего состояния и самочувствия по отношению к выполняемому на уроке заданию, применяется так называемый «Светофор». В первом классе предлагается детям зажигать цветные огоньки в тетрадах. Если работа на уроке прошла успешно, ученик активно работал, не испытывал трудностей при изучении нового материала, все задания были понятны, то он рисует на полях зеленый кружок: «Можно двигаться дальше». Если были небольшие затруднения, не всегда быстро справлялся с поставленной задачей или что-то осталось неясным, то в тетради рисуется желтый кружок: «Нужна небольшая помощь». Если были значительные затруднения, ученик не смог самостоятельно справиться с новой задачей, то он рисует красный кружок: «Стоп! Мне нужна помощь!». Нужно отметить, что этим приемом дети с удовольствием пользуются на протяжении всех лет обучения в начальной школе.

«Говорящие рисунки».

Если ты доволен собой, у тебя все получалось, то рисуй улыбающееся лицо.

Если тебе на уроке было временами непросто, не все получалось, то рисуй спокойное лицо.

Если тебе на уроке было сложно, многое не получалось, то рисуй грустное лицо.

«Лесенка успеха».

1-я ступенька – ученик не понял новое знание, ничего не запомнил, у него осталось много вопросов; с самостоятельной работой на уроке не справился;

2-я и 3-я ступеньки – у ученика остались вопросы по новой теме, в самостоятельной работе были допущены ошибки;

4-я ступенька – ученик хорошо усвоил новое знание и может его рассказать, в самостоятельной работе ошибок не допустил.

«Дерево успехов».

Итоги дня можно подводить на «Дереве успехов». После уроков дети прикрепляют на дерево (нарисован плакат) плод, цветок или листок: яблоко – все удалось, цветок – неплохо поработал, но что-то не совсем получилось, листок – сегодня не получилось, но я не отчаиваюсь.

«Листы индивидуальных достижений».

Для объективного и систематического оценивания учебных достижений ученика, диагностирования качества образовательного процесса на каждого ученика по основным предметам заводится «Лист индивидуальных достижений», в который заносятся планируемые результаты по учебному предмету. Успехи фиксируются условными обозначениями («Светофор»).

«Проигрывание ситуаций».

Учащимся предлагаются ситуации, в которых они должны изображать сами себя. Ситуации могут быть разными, придуманными или взятыми из жизни ребенка. Например:

– Ты участвовал в соревновании и занял первое место, а твой друг был почти последним. Он очень расстроился, помоги ему успокоиться.

– Мама принесла 3 апельсина, тебе и сестре (брату), как ты поделишь их? Почему?

– Ребята из твоего класса в школе играют в интересную игру, а ты опоздал, игра уже началась. Попроси, чтобы тебя приняли в игру. Что будешь делать, если дети не захотят принять тебя?

«Зеркало».

Один из учеников должен смотреться в «зеркало», которое повторяет все его движения, жесты, мимику. «Зеркалом» является школьник. Можно изображать не себя, а кого-нибудь другого, «Зеркало» должно отгадать, потом поменяться ролями. Игра помогает ученикам открыться, почувствовать себя более свободно, раскованно.

«Цветовые дорожки».

Цветовые дорожки позволяют ученику, пользуясь цветными карандашами, самостоятельно оценить, насколько он понял материал, может ли выполнить задание, уверенно ли чувствует себя при ответе на вопрос. Выбрав один из трёх цветов, ученики делают пометки в своих тетрадях рядом с домашней или классной работой. Красный цвет – это сигнал тревоги: я этого не могу, мне трудно, жёлтый – неуверенности: я не совсем в этом разобрался, зелёный – благополучия: мне всё ясно, я с этим справлюсь. Учитель, взяв тетради учеников, видит, кто из них и в каком вопросе нуждается в помощи.

«Радуга».

Учащимся выдается карточка – круг, разделенный на столько частей, сколько заданий учитель выносит на контроль. Каждое задание, выполненное правильно дети отмечают красным цветом, с одной ошибкой – зеленым цветом, 3 и более ошибок – желтым цветом. Эффективно используется на обобщающих уроках.

«Портфолио».

Портфолио – это фиксация развития ребенка. Ребенок имеет право заглядывать в своё портфолио. Портфолио помогает самому ребенку знать многое о себе, учиться анализировать свои достижения и промахи, стремиться к новым вершинам и целям и преодолевать препятствия. Портфолио может стать хорошим помощником самому ученику, особенно тогда, когда он вместе с учителем начнет анализировать те материалы, которые собираются в его папке.

Итак, формирование самооценки – процесс непрерывный. Он осуществляется под руководством учителя на всех стадиях процесса обучения (при изучении нового материала, при отработке навыков практической деятельности, при творческой самостоятельной работе учащихся и т. п.).

В заключении хочется сказать, что самооценка младших школьников является средством повышения уровня успеваемости.

Поэтому, работая над самооценкой учеников, надо стремиться, чтобы, прежде всего, они поверили в себя, рассмотрели в себе драгоценные крупинки талантов, встали на путь их развития, были самодостаточны, счастливы уже сейчас и в будущем.

Список литературы

1. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности / Г.В. Репкина, Е.В. Заика. – Томск: Пеленг, 1993.
2. Яровая Е.А. Алгебра. Формирование самооценки учебной деятельности. – Волгоград: Учитель, 2015.
3. Виноградова Н.Ф. Контроль и оценка в начальной школе // Начальная школа. – 2006. – №15.
4. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М., 2002.
5. Ларина А.Б. Формирование познавательной самооценки учащихся в начальной школе: Методическое пособие. – Калининград: КОИРО, 2011.

Ведяскин Юрий Алексеевич
преподаватель
ФГБОУ ВО «Ивановская пожарно-спасательная
академия ГПС МЧС России»
г. Иваново, Ивановская область

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ КАДЕТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

***Аннотация:** в данной статье представлено использование современных компьютерных технологий при изучении теоретической и практической части на уроках по физической культуре.*

***Ключевые слова:** физическая культура, спорт, интерактивная доска, кадет, тест, информационно-компьютерная технология.*

Сегодня со всех сторон человека атакует информация. Огромное значение играет в жизни человека, а особенно кадета своевременное усвоение и использование информации в профессиональной деятельности. Важную роль в этих преобразованиях играет стремительное развитие научно-технического прогресса. Для свободной ориентации в информационных потоках современный специалист любого профиля должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникационных и других средств информационных технологий.

Это относится к внедрению в учебный процесс у кадетов при обучении физической культуры и спорту профессионально ориентированных программных и программно-педагогических средств и курсов, направленных на овладение необходимыми знаниями, а также накопления личного опыта их использования в профессионально-прикладной и спортивной деятельности.

Цель статьи. Приобретение кадетами необходимых знаний о физической культуре и спорте с помощью информационной компьютерной техники. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом и стимулирование роста творческой и познавательной деятельности учащимися с помощью ИКТ.

Занятия по физической культуре для кадетов состоят не только из практической, но и теоретической части. При изучении теоретического материала учащиеся не усваивают сложный и абстрактный материал в полном объеме.

Для решения данной проблемы целесообразно использовать электронные презентации, которые позволят кадетам значительно увеличить степень усвояемости материала, с помощью одновременно задействованных зрительных и слуховых органов.

Наличие конспектов в виде тематических электронных презентаций предоставляет возможность организации самостоятельной работы учащихся с подобного рода ресурсами.

Если теория подкреплена конкретными фактами и примерами, то информация учащимися усваивается быстрее. Поэтому для раскрытия темы необходимо использовать различные виды наглядности. Темы презентаций выстраиваются в соответствии с учебной программой. Вышеуказанные презентации содержат технику выполнения различных движений.

Например, обучением сложно-координационным способностям, способам передвижения на лыжах и их особенностям.

Огромный вклад в освоение материала вносит самостоятельная подготовка учащихся презентации на различные темы физической культуры и демонстрация его на занятиях. В результате кадет более углубленно изучает представленную тему. Кроме того в группе между учащимися возникает соревновательный процесс по лучшей демонстрации подобранного материала. Представление у кадетов о том, что теоретическая часть предмета физическая культура скучна и не интересна по отношению к практической части исчезает.

На занятиях физической культуры кадеты обучаются командным играм. Таким, например, как волейбол, футбол, теннис, баскетбол. Обучение основам техники и приемам данных игр затруднительно. Учащиеся при игре следят за полетом мячом, а не за движениями спортсмена.

Наличие интерактивной доски способствует детальному показу и параллельному объяснению техники. Преподаватель сам не участвует в показе, он контролирует выполнение движений учащимися. Акцентирует внимание на последовательности движения путем просмотра слайдов в необходимой последовательности и нужном темпе. Использование маркера при работе с интерактивной доской можно указывать на сладе направление рук или ног. Интерактивная доска позволяет детально изучить ошибки и промахи спортсменов. Скажем, стрелками предположить полет мяча при неправильной работе рук и ног. Данный метод приводит к лучшему усвоению кадетами материала. Главное он более заинтересовывает учащихся. Кроме того, интерактивную доску можно использовать при проведении викторин на различные спортивные темы. Проведение викторин вызывает у кадетов интерес к чтению спортивной литературы, развивает чувство командного духа, повышает усвояемость материала и стимулирует соревновательный процесс.

Использование компьютера на занятиях по физической культуре способствует оптимизации деятельности. Определить уровень знаний учащихся за короткое время можно с помощью тестирования. Такие тесты позволили проверить и учащихся освобожденных от занятий по состоянию здоровья.

Использование на занятиях физической культуры кадетов информационно-компьютерной техники повышает уровень теоретических знаний по предмету, облегчает усвоение практического материала учащимися. Новое веяние вносит живую струю в обучающий процесс. Заинтересовывает учащихся и приводит к улучшению результатов в области спорта. Использование компьютерных технологий на занятиях по физической культуре переводят урок на новый современный уровень, понятный новому поколению.

Список литературы

1. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Барчуков, А.А. Нестеров / Под общ. ред. Н.Н. Маликова. – 3-е изд. – М.: Академия, 2009. – 528 с.
2. Физическая культура. 10–11 классы: Учеб. для общеобразовательных организаций / В.И. Лях, А.А. Зданевич / Под ред. В.И. Лях. – 9-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 237 с.
3. Лях В.И. Тестовый контроль. 10–11 классы: для учителей общеобразовательных учреждений / В.И. Лях – М.: Просвещение, 2012.
4. Габриелян К.Г. 500 тестов по дисциплине «Физическая культура» / К.Г. Габриелян, Б.В. Ермолаев. – М.: Физкультура и Спорт, 2006. – 122 с.

5. Климов Е.А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск: Принтер, 1993. – 57 с.
6. Кузнецов В.С. Прикладная физическая подготовка: 10–11 классы: Учебно-методическое пособие / В.С. Кузнецов, Г.А. Колодницкий. – М.: Владос, 2003. – 184 с.
7. Физическая культура студента: Учеб. для студ. вузов / Ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 1999. – 448 с.
8. Физическая культура студента: Учеб. для СПО / Н.В. Решетников, Ю.Л. Кислицын. – 8-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

Веремева Ирина Феликсовна

старший преподаватель

Пепеляева Светлана Николаевна

старший преподаватель

ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Владивосток, Приморский край

ТВОРЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК МЕТОД ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования коммуникативных форм проведения занятий при обучении иностранному языку. Авторами объясняется специфика применения различных методов обучения, а также оценивается роль преподавателя в использовании этих методов и приводятся примеры конкретных занятий на заданные темы.

Ключевые слова: творческие упражнения, коммуникативная деятельность, интенсификация образовательного процесса.

Современные условия развития высшей школы определяют потребность в таких преподавателях иностранного языка, которые способны нестандартно подходить к решению различных педагогических ситуаций, мыслить нестандартно и создавать авторские технологии обучения.

Рациональность сочетания теории и практики выражается в том, чтобы процесс объяснения занимал минимально необходимое время, отведенное на занятие, так как оно почти полностью должно быть посвящено тренировке и практике. Для того чтобы овладеть иностранным языком как средством общения в установленном программой объеме, учебная деятельность студентов на занятиях должна быть максимально интенсивной.

Целесообразно уравнивать выполнение условно-речевых (тренировочных) и чисто речевых (творческих) упражнений. Эти виды учебной деятельности могут также по-разному сочетаться в пределах одного занятия. В более сильных группах допустимо некоторое увеличение творческих речевых упражнений за счет тренировочных.

Выполнение творческих упражнений осуществляется в процессе одновременной работы всей группы, фронтальной работы преподавателя с группой, работы в парах и микрогруппах и в режиме «преподаватель – один студент» или «преподаватель – два-три студента». Так, например, вначале вся группа может одновременно читать или аудировать текст. Затем проводится фронтальная беседа, после которой отдельные студенты излагают воспринятое ими основное содержание. Один студент называет

главную мысль текста и основные затронутые вопросы, другой – говорит о том, какие решения этих вопросов предлагаются, третий резюмирует текст по-русски, четвертый делает то же, но по-английски, другие составляют диалог на базе прочитанного и т. д.

Прослушивание группой сообщений нескольких студентов, выполняющих аналогичные задания, нерационально, так как это приводит к монотонности. Для того чтобы студенты, не выступающие в данный момент, активно участвовали в работе, они должны получить задание, например: «Слушая изложение устного резюме текста, подготовьтесь дополнить его, исправить неточности, задать вопросы по тем частям текста, которые не были затронуты в резюме».

При проведении речевых упражнений диалогического характера, например, составление диалога по ключевым словам – большое внимание уделяется парной работе с использованием раздаточного материала. Студенты проводят диалог в режиме само и взаимоконтроля, а преподаватель осуществляет выборочный контроль. После окончания парной работы полезно прослушать несколько диалогов всей группой. Для того чтобы активизировать аудирование, отдельные пары должны готовить диалоги по различным речевым ситуациям и несколько отличающимся темам для беседы (но в пределах одной общей темы).

Для обеспечения интенсивности образовательного процесса нами были разработаны так-называемые Prompt Cards, которые способствуют улучшению коммуникативной деятельности учащихся на иностранном языке, а также мотивируют их к формированию собственных высказываний и выражению собственного мнения. Это очень важно и интересно, так как мыслительная деятельность у всех студентов разная, а это и является ключевым моментом для начала дебатов, дискуссий или круглых столов. Прежде всего, такие Prompt Cards содержат главный вопрос по теме, которая изучается на уроке. Далее в карточке записываются слова-подсказки, слова-аргументы или слова-факторы, которые помогают ответить на поставленный вопрос карточки. Каждый учащийся выбирает одно или два таких слова-подсказки, которые он должен связать с темой вопроса, отвечая на него. По мере того как читается текст на иностранном языке и изучается тема, слова-аргументы в карточке могут меняться. Кроме того, что такие карточки помогают строить высказывание, они еще способствуют лучшему усвоению английских грамматических тем. Ниже в этой же карточке можно поместить дополнительные интересные вопросы по теме, которые они могут задать друг другу. Эта карточка выглядит следующим образом.

Prompt Card (a):

What role do you think technological advances have played in changing society?

- technological progress – computer technology;
- research and science – human reproduction;
- gender roles – global warming;
- information – modified food.

1. How has change affected your own life?
2. What have been the most significant changes in recent years?
3. What do you think poses the greatest danger to our natural environment?
4. Do ordinary citizens in your country recycle things?
5. Are some countries right to limit the number of children families can have?
6. Has the kind of food people eat changed a great deal in your country?
7. How careful are you about what you buy from supermarkets?

8. Is the world a safer place today than it was fifty years ago?

Формат данной карточки настолько удобен и подвижен, что в зависимости от целей и задач, которые поставлены на уроке, содержание карточки можно по необходимости менять. Главная ее цель – это развитие коммуникативных навыков у студентов, общающихся на иностранном языке. Она применяется преподавателем в аудитории, а обучение в аудитории должно строиться по принципу коммуникативности с включением интерактивных упражнений в мультимедийных аудиториях. Содержание данных карточек безусловно можно вынести на экран с помощью мультимедийного оборудования.

Эффективность обучения, как известно, зависит от разнообразия задействованных средств в том числе. Электронные приложения, которыми сейчас наполнены современные учебные пособия, также направлены на то, чтобы побуждать наших студентов к общению в совместных мероприятиях: дебатах, дискуссиях и круглых столах, и способствовали бы раскрытию потенциала учеников.

Описанная организация выполнения творческих упражнений обеспечивает включение в работу всех студентов, реализуя принцип интенсивности учебной деятельности на занятиях.

Список литературы

1. Альбрехт К.Н. Использование ИКТ на уроках английского языка / К.Н. Альбрехт // Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании» – 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journal.kuzsra.ru/articles/45/>
2. Аниськович Н.Р. Моделирование коммуникативного поведения в процессе иноязычного общения / Н.Р. Аниськович. – М.: Вестник МГЛУ, 2001. – №3. – С. 38–44.
3. Patricia A. Richard-Amato. Making it happen. (Interaction in the Second Language classroom) / A. Patricia Richard-Amato. – Longman, 1998. – P. 294.

Вихарева Наталья Николаевна

преподаватель по художественным дисциплинам
ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный университет»
г. Вологда, Вологодская область

РИСУНОК АРХИТЕКТУРНОЙ БАЛЯСИНЫ

Аннотация: в статье рассматриваются аспекты конструктивного построения сложнейшей пространственной формы – архитектурной балясины.

Ключевые слова: репродуктивный рисунок, рисунок по представлению, функционально-эстетическая деталь, пропорциональные величины, кратные членения.

Учебная дисциплина «Рисунок» вносит большой вклад в воспитание будущего архитектора – специалиста высокой квалификации. Рисование с натуры, по представлению, по памяти и воображению как способ познания предметного мира способствует развитию конструктивного и логического мышления, необходимого для успешной проектной работы. Студент-архитектор получает совокупные знания по техническим и художественным дисциплинам. Рисунок позволяет архитектору преобразовывать натуральный материал в архитектурные образы, тем самым активизируя развитие творчества, и современные цифровые технологии не могут заме-

нить этот уникальный инструмент мышления. В архитектурном образовании эта дисциплина всегда рассматривается в общем контексте учебного процесса, и рисунок является не самоцелью, а промежуточным этапом. Основной особенностью архитектурного рисунка является его непосредственная связь с объёмно – пространственной геометрией, которая является одним из базовых способов получения архитектурных изображений. С другой стороны, при разном уровне входящих знаний, умений и навыков студентов, небольшом количестве часов, отводимых на дисциплину, остро встает вопрос о поиске наиболее эффективных, гибких и доступных способов обучения, нацеленных на уверенное и последовательное овладение рисунком.

Важное место при освоении дисциплины отводится изображениям различных архитектурных форм как функционально-эстетических элементов. Их подробное изучение увеличивает степень творческой свободы проектной деятельности в будущем, развивает архитектурно-художественный вкус, чувство композиционной меры, ощущения масштаба. По сути, рисование балясины, как и капителей, является переходом от рисования простой геометрической формы к изображению архитектуры.

Балясина – сложнейшая архитектурная форма, характеризующаяся как вытянутое по вертикали тело вращения, состоящее из простых геометрических объемов. Силуэт тела данной архитектурной формы согласован со сквозным отверстием промежутка между ними в балюстраде, что является неотъемлемым композиционным качеством. Рассматриваемая деталь – круглая точеная балясина кувшинообразного типа эпохи Высокого ренессанса. Как натуральный элемент, присутствует в пространственных постановках при архитектурном репродуктивном рисунке, а также изображается по представлению. Балясину целесообразно рисовать в различных пространственных положениях и на начальном этапе сочетать с гипсовыми телами как примерами простых форм (рис. 1). По сравнению с ними это очень крупная деталь, поэтому при компоновке эффективнее визуально сравнить размер, масштаб и абрис с «пятном» общего изображения и группами тел, учитывая, что при рисовании сложных деталей общее очертание и размеры, как правило, немного изменяются в процессе работы. Если балясина изображается в наклонном положении, композиция носит динамичный характер. При визуальных измерениях крайние точки и ось вращения необходимо сверить с вертикалью и горизонтально визуированием, определить общий размер способом механического сравнения ширины и высоты. Чтобы избежать ошибок на данном этапе, измерения следует выполнять только по горизонтали и вертикали. В общем «следе» на горизонтальной плоскости наносится проекция оси балясины, определяется след центрального луча и след линии горизонта. Следующим этапом является конструктивный анализ детали. Для этого необходимо выполнить технический рисунок-схему ее фронтальной проекции, который выявит симметрию, деление на простые геометрические формы, архитектурные обломы и кратные членения, что придаст дальнейшей работе наибольшую определенность и ясность.

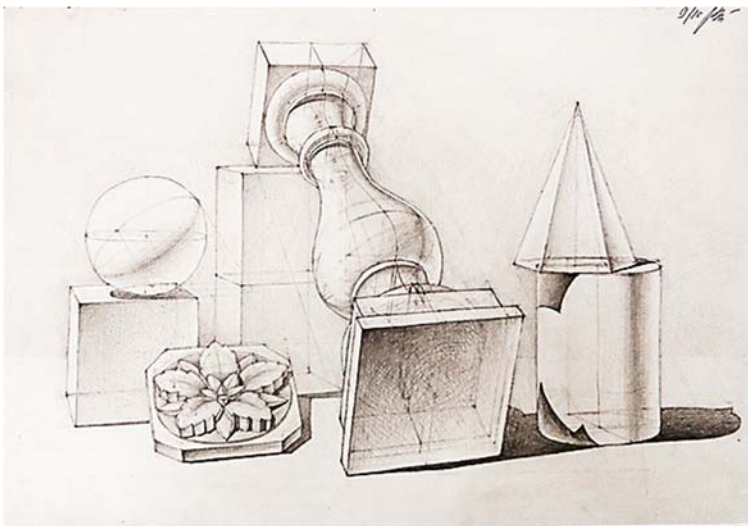


Рис. 1. Рисунок пространственной постановки с архитектурной баясиной

Рассматриваемая баясиная имеет легко анализируемую форму. Основание и верх составляют половины кубов. Капитель и база занимают довольно много места, оставляя небольшие размеры для стержня. На высоте примерно одной трети, в месте перехода капители в стержень, имеет перехват, обозначенный валиком с двумя полочками, радиус которого повторяет радиус перехвата скоции базы. Окружности валика базы, полувалика капители, шарообразной части стержня, а также их поясков имеют одинаковые радиусы, и так далее. Рисунок – схема отражает данные пропорциональные величины сложной пространственной конструкции, вписанной в вытянутый параллелепипед. Целесообразно показать деление на три части по вертикали, например, в местах перехватов, что облегчит поиск общих пропорций.

Непосредственно приступив к работе на листе необходимо уточнить пропорции детали и построить общий параллелепипед в соответствии с нормами линейной перспективы (рис. 1). Баясиная – протяженная форма, поэтому возможны коррективы в перспективном построении во избежание зрительных искажений. Возможно введение нескольких картинных плоскостей, точек схода и линий горизонта. Измерив меньшую грань по отношению к большей и найдя верхний и нижний наклон ребер, нужно обозначить крайние перспективные направления, нанести ось и построить квадраты верха и основания, в их квадраты, а также в секущие плоскости вписываются окружности-эллипсы. Необходимо помнить, что независимо от положения по отношению к рисующему основными осями эллипсов являются горизонтальная и вертикальная оси. При рисовании баясиной в наклоне дополнительной парой осей будут главная ось вращения и перпендикулярная

ей в пространстве. Учитывая разный размер и положение окружностей целесообразно построить два цилиндра, проходящие по всей длине балясины: большой – по окружностям валика и полувалика, маленький – по окружностям перехватов. Затем рисуется шар стержня как более простая и эталонная величина, уточняется контур и выполняется дальнейшее разделение на крупные геометрические объемы, составляющие сложную форму. В сложных ракурсах очень важно одновременно применять как механические приемы, так и приемы архитектурно-конструктивного рисунка. Например, при изображении капители балясины, опираясь на уже выполненные перспективные построения, нужно выполнить и механические измерения: разделить видимый размер на два участка в направлении главной оси: от угла до контура вписанной окружности к остальному, используя корректирующую роль сознания при оценке правильности изображения. Напротив, в области базы окружности перекрываются плитой (рис. 1). В этом случае нужно выделить видимые части, конструктивные узлы, и далее вести построение по представлению, опираясь на рисунок-схему и руководствуясь логикой конструктивного мышления. Далее выстраивается наиболее раскрытое в данном ракурсе вертикальное осевое сечение. Чтобы избежать дальнейшей перегруженности изображения, необходимо сразу использовать графические градации.

Наибольшую сложность представляет построение скоции и шейки колонны, так как при наклоне балясины крайние точки окружностей в местах членений плавные, визуально слабо выявлены, формы могут не читаться. Для построения необходимо изобразить промежуточные окружности, опираясь на вертикальное осевое сечение, с помощью визуальных измерений уточнить положение крайних точек окружностей (рис. 1). Одновременно изображается еще одно вертикальное сечение, например, по направлению диагоналей плит: связующими линиями проводится пропорциональное деление окружностей и изображается абрис профиля. Это незаменимый прием при уточнении перспективного построения окружностей, который также используется при построении собственной и падающей тени балясины. Далее скоция и шейка изображается репродуктивно, на основе проведенных построений, с учетом характерных особенностей и пластических свойств детали. Таким образом, в данной работе сочетаются учебный репродуктивный рисунок, помогающий изображать натуру с помощью практических навыков, выработанных в ходе длительного наблюдения, и рисунок по представлению, основанный на теоретических знаниях и наиболее адекватный творческому процессу рождения архитектурного замысла. Архитектурный рисунок рассматривается в тесной связи с процессом образования изучаемой архитектурной формы, а процесс изображения как способность выявлять в рисунке пластические качества, конструкцию, устройство предмета совокупными методами.

Список литературы

1. Осмоловская О.В. Рисунок по представлению: в теории и упражнениях: от геометрии к архитектуре: Учеб. пособие для вузов по направлению «Архитектура» / О.В. Осмоловская, А.А. Мусатов. – М.: Архитектура-С, 2008. – 392 с.
2. Тихонов С.В. Рисунок: Учеб. пособие для вузов / С.В. Тихонов, В.Г. Демьянов, В.Б. Подрезков. – Репр. изд. – М.: Архитектура-С, 2003. – 296 с.

Выборнова Екатерина Евгеньевна
студентка

Тукова Екатерина Александровна
ассистент

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ПРИКЛАДНОЙ БАКАЛАВРИАТ КАК ФАКТОР РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности реализации прикладного бакалавриата в современных условиях, приведено главное отличие академического бакалавриата от прикладного, а также изучены достоинства и недостатки прикладного бакалавриата.*

***Ключевые слова:** прикладной бакалавриат, непрерывное образование, высококвалифицированный персонал.*

Ориентация современного инновационного рынка труда на подготовку высококвалифицированных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях знаний и умений является главной составляющей запроса работодателей на новое качество образования. Кроме того, развивающийся процесс интеграции в мировое пространство определили на новый взгляд на результаты образования на подготовке конкурентоспособных специалистов, способных к эффективной работе на уровне требований, принятых в мировой практике, готовыми к постоянному профессиональному росту и социальной мобильности. Данный процесс для настоящего времени является реальным и необратимым, что определяет необходимость каждого образовательного учреждения находить свои пути решения важных государственных задач в сфере образования [1].

Программа прикладного бакалавриата обеспечивает профессиональную практико-ориентированную подготовку, характерную для основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, и профессиональную теоретическую подготовку, характерную для основных профессиональных образовательных программ высшего профессионального образования бакалавриата.

Профессиональный цикл состоит из общепрофессиональных учебных дисциплин и модулей в соответствии с основными видами профессиональной деятельности выпускников. Модуль включает один или несколько междисциплинарных курсов.

Программа прикладного бакалавриата по направлению подготовки высшего профессионального образования формируется на основе соответствующего федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. Профессиональная практико-ориентированная подготовка обеспечивается за счет вариативной части основной профессиональной образовательной программы, предусмотренной федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования.

В программе прикладного бакалавриата объем практической подготовки студента (учебная и производственная практики, лабораторные работы и практические занятия, курсовые работы (проекты) составляет не менее 50 процентов от общего объема времени, отведенного на теоретическое обучение и практику [2].

Бакалавр – степень, которая очень часто не содержит определенной квалификации. Поэтому, прикладной бакалавриат должен стать, по идее, бакалаврской программой, в которой основная базовая часть такая же, как предусмотрено в стандарте, а дополнительная часть должна быть практико-ориентированной на четкую квалификацию.

На сегодняшний день существует два основных подхода к прикладному бакалавриату. Первый – это подготовка рабочих с высшим образованием, а второй – это полноценный бакалавриат с расширенной прикладной частью, которая, прежде всего ориентирована на трудоустройство.

Одним из требований к условиям реализации программы прикладного бакалавриата является формирование программы прикладного бакалавриата в части определения основных видов профессиональной деятельности выпускников, к которым готовится бакалавр, осуществляемое образовательным учреждением совместно с работодателями.

Работодатели, взаимодействующие с учреждениями профессионального образования, реализующими программы прикладного бакалавриата, фактически участвуют в образовательном процессе, оказывают содействие в организации учебной и производственной практики, в формировании системы сертификации профессиональных квалификаций выпускников, направляют высококвалифицированный персонал для проведения занятий [3].

Главное отличие академического бакалавриата от прикладного то, что академический бакалавриат направлен на теоретическую и аналитическую работу. А прикладной бакалавриат обеспечивает больше практическую работу для студентов, который получает данное образование.

Сказать, какое лучше из этих двух образований очень сложно. Потому что каждое из программ образования очень важно в нашем современном мире. Академический бакалавриат дает теоретическую базу, которой можно воспользоваться на практике. А прикладной бакалавриат показывает всю «кухню» производства, что нужно делать, и какой минимум знаний необходим.

Сегодня качество практико-ориентированного профессионального образования в странах Европы признано во всем мире. Учащиеся выезжают по программам обмена за границу. Их квалификация по окончании обучения соответствует общемировым стандартам, что помогает им найти работу как в родной стране, так и за рубежом.

Современные технологии развиваются очень быстро, а значит и требования, предъявляемые работодателями к своим сотрудникам, повышаются с каждым днем. Многие специальности, востребованные на современных производствах, требуют значительно более высокого уровня квалификации, чем раньше. Современный специалист должен уметь управлять высокотехнологичным оборудованием, разбираться в чертежах, уметь читать инструкции на иностранных языках и работать с информационными системами. Фактически, это должен быть высококвалифицированный специалист со знаниями инженера и навыками рабочего.

Список литературы

1. Мухаметзянова Ф.Ш. Прикладной бакалавриат как фактор реализации программ непрерывного образования // КПЖ. – 2011. – №5–6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/prikladnoy-bakalavriat-kak-faktor-realizatsii-programm-nepreeryvnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения: 19.03.2016).
2. Чугунов Д.Ю. Введение программ прикладного бакалавриата в российскую систему образования: зачем и как? / Д.Ю. Чугунов, К.Б. Васильев, И.Д. Фруммин.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 16 октября 2009 г. №423 «О реализации постановления Правительства Российской Федерации от 19 августа 2009 г. №667».
4. Миронова А.Л. Реализация программы прикладного бакалавриата по направлению подготовки высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fostu.ucoz.ru/publ/sovremennye_podkhody_k_organizacii_uchebного_process/2_аprobacija_sovremennykh_podkhodov_k_organizacii_obrazovatelного_processa/realizacija_programmy_prikladного_bakalavriata_po_napravleniju_podgotovki_vpo/36-1-0-338

Гайдаров Константин Алексеевич

канд. техн. наук, доцент, партнер

ООО «Тильда и Партнеры»

г. Москва

МЕТОДЫ И АЛГОРИТМЫ КРАТКОСРОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация: в статье рассмотрены общие подходы к краткосрочному обучению взрослых, сформулированы основные принципы и цели краткосрочного обучения и подробно рассмотрен алгоритм формирования планов проведения краткосрочных семинаров обучения взрослых, обеспечивающих максимальную результативность обучения и удовлетворенность обучаемых.

Ключевые слова: краткосрочное обучение взрослых, удовлетворенность обучаемых, мотивация обучаемых, мотивация преподавателей, презентация, демонстрационная часть, приобретение знаний, приобретение навыков, закрепление навыков, деловая игра, контрольная часть.

Объяснять правила, хвалить способных и сетовать на бестолковость остальных любой дурак может. А вот найти подход ко всякому новичку, объяснить ему фундаментальные вещи так, чтобы он понял, мало кто умеет.

Макс Фрай

В качестве преподавателя я достаточно давно (или тренера, как сейчас модно нас называть) провожу краткосрочные (от 20 до 80 часов) семинары по дополнительному профессиональному образованию (или повышению квалификации) для взрослых в области аудита, а также разработки корпоративных систем менеджмента. Равно как и двадцать лет ежегодно прослушиваю обязательный 40-часовой курс повышения квалификации аудиторов, поскольку это установлено действующим законодательством Российской Федерации.

Оказавшись недавно на одной профессиональной конференции для таких преподавателей, как и я, услышал я доклад-презентацию под назва-

нием «Деятельностный подход в обучении», и вот после этого мне показалось необходимым поделиться и собственным опытом, и мыслями по поводу методик краткосрочного обучения взрослых специалистов.

Главные проблемы, с которыми приходится сталкиваться преподавателям, ведущим краткие курсы по дополнительному профессиональному образованию (или повышению квалификации), связаны с формированием содержания программ краткосрочного обучения и разработкой методик их проведения таким образом, чтобы по окончании обучения слушатели были удовлетворены как приобретенными знаниями, так и приобретенными навыками. Говоря более точно, это задачи:

- формирования мотивации обучаемых;
- формирования мотивации преподавателей.

По моему глубокому убеждению, если преподаватель ставит своей целью не просто высказаться перед аудиторией, а обеспечить удовлетворенность обучаемых в результате обучения, то *эти две задачи взаимосвязаны*, поскольку формирование и обеспечение надлежащей мотивации обучаемых возможно только при условии наличия соответствующей мотивации преподавателя.

В отличие от обучения детей и подростков такая задача преподавателей, как «научить учиться», при обучении взрослых, особенно в рамках краткосрочного повышения квалификации, обычно не ставится, поскольку все пришедшие на семинар ставят себе цель «научиться», весь вопрос – «чему научиться», и как это реализуется на практике. Основы образовательной методологии учения (не обучения, а именно учения, т. е. методов и способов учения как процесса приобретения знаний и навыков) были сформулированы в работах выдающегося философа и педагога Яна Амоса Коменского [2].

Прежде, чем подробнее обсудить способы и алгоритмы формирования мотивации обучаемых и преподавателей при проведении краткосрочного повышения квалификации, полагаю, что необходимо провести границу между обязательным повышением квалификации (например, установленным законодательством для аудиторов, врачей, оценщиков и целого ряда других профессий) и необязательным, поскольку здесь возникают определенные различия как в мотивации обучаемых, так и, как следствие, в мотивации преподавателей.

Мотивация обучаемых.

Как правило, слушатели краткосрочных семинаров по повышению квалификации ставят перед собой следующие цели (в порядке убывания их приоритета):

- приобретение новых навыков решения практических задач (реализации конкретных проектов);
- карьерный рост благодаря прохождению повышения квалификации;
- приобретение новых знаний;
- возможность пообщаться с коллегами «вживую».

В случае обязательного повышения квалификации на второе, а иногда и на первое место по приоритетности добавляется стоимость обязательного обучения. Дело здесь в том, что, во-первых, тематика обязательного повышения квалификации в некоторых случаях почти не предоставляет слушателям возможностей выбора (самый свежий пример – рекомендация Совета по аудиторской деятельности Минфина России о прохождении в 2016 году аудиторами обязательного 40-часового повышения квалификации по международным стандартам аудита, на основании которых

некоторые саморегулируемые организации аудиторов уже сделали обучение по соответствующим программам альтернативно обязательным для своих членов в 2016 году), и, во-вторых, очень часто возможность приобретения новых знаний, не говоря уже о практических навыках, при прохождении такого обязательного обучения отсутствует (будучи практикующим аттестованным аудитором, я на протяжении последних двадцати лет ежегодно обязан проходить 40-часовое обучение по установленным программам повышения квалификации аудиторов, и за эти двадцать лет всего пять или шесть раз мне удалось получить какие-либо новые знания – это вовсе не хвастовство и не самореклама, просто в силу специфики профессии мы вынуждены заниматься регулярным (иногда почти ежедневным) самостоятельным повышением квалификации, не говоря о внутрифирменных семинарах-обсуждениях (обычно ежемесячных) основных практических проблем и вопросов, возникающих при выполнении аудиторских заданий).

Безусловно, значимая роль стоимостного фактора как элемента мотивации обучаемых при обязательном повышении квалификации по существу в ряде случаев сводит «на нет» саму возможность удовлетворенности обучаемых содержанием прослушанного семинара, но это уже скорее относится даже не к мотивации преподавателей таких семинаров, а к их профессиональной этике.

Таким образом, ожидания обучаемых от прохождения краткосрочного повышения квалификации включают следующие группы факторов:

- приобретение новых навыков решения практических задач (реализации конкретных проектов);
- приобретение новых знаний;
- возможность обсуждения с преподавателем и другими слушателями семинара накопившихся вопросов из практики,
- реализация которых в процессе обучения, как показывает опыт, приблизительно следующим образом влияет на конечную удовлетворенность обучаемых в результате прохождения обучения (рис. 1).

Необходимо подчеркнуть, что такой высокий вклад приобретения новых навыков решения практических задач в итоговую оценку обучаемыми своей удовлетворенности прохождением краткосрочного повышения квалификации и, следовательно, качества обучения обусловливается доступностью огромных информационных ресурсов с целью приобретения новых знаний, однако при этом самостоятельное приобретение новых практических навыков намного труднее – ведь любую практическую задачу каждый человек, независимо от своей профессии, когда-то решает первый раз, и в этот-то первый раз подавляющему большинству необходима какая-нибудь модель или алгоритм решения похожих (а лучше, конечно, аналогичных) задач.



Рис. 1. Влияние различных факторов на удовлетворенность обучаемых при обучении взрослых

Стиль изложения преподавателем учебных материалов также играет немаловажную роль, но, по моему опыту, среди четырех приведенных выше факторов стоит на последнем месте, – при этом очевидно, что любое монотонное зачитывание преподавателем каких-то текстов неизбежно притупляет внимание обучаемых и приводит не только к потере контакта преподавателя с аудиторией, но и к размыванию целей обучения.

Следует обязательно обратить внимание на то обстоятельство, что перечисленные выше факторы являются необходимыми условиями формирования удовлетворенности обучаемых результатами обучения на краткосрочном семинаре, без одновременного наступления (выполнения) которых достижение удовлетворенности практически невозможно. Во многих случаях одновременное выполнение этих факторов оказывается также и достаточным для обеспечения удовлетворенности обучаемых.

Мотивация преподавателей.

Основываясь на целеполагании обучаемых, мотивация преподавателей краткосрочных семинаров повышения квалификации взрослых в общем случае заключается в обеспечении *максимального уровня удовлетворенности* обучаемых посредством осуществления ожиданий обучаемых с *оптимальной результативностью*, иными словами, путем обеспечения максимальной реализации ожиданий обучаемых.

Более подробно, это означает, что мотивация и основная цель преподавателя краткосрочных семинаров повышения квалификации состоит в том, чтобы, в соответствии с а priori определенной программой обучения обеспечить реализацию ожиданий обучаемых в части:

приобретения навыков решения практических задач по тематике обучения;

– приобретения знаний по тематике обучения;

– вовлечения обучаемых в активное участие в обсуждение актуальных практических вопросов по тематике обучения с максимальной результативностью.

Рассмотрим основные способы реализации сформулированной выше цели (мотивации) преподавателей.

Поскольку бюджет времени краткосрочных семинаров повышения квалификации жестко определен (часто общее содержание программ повышения квалификации, особенно если речь идет об обязательном повышении квалификации, утверждается надзорным органом), свобода выбора преподавателя при составлении конкретного плана-графика семинара ограничена. Если содержание программы преподаватель определяет самостоятельно, то его свобода выбора при составлении конкретного плана-графика семинара только возрастает. В любом случае при составлении плана-графика семинара на основании утвержденной программы преподавателю необходимо:

- определить ключевые цели программы обучения, т. е. определить, какие именно навыки решения каких конкретно практических задач должны быть приобретены обучаемыми при условии, что программой (обычно на безальтернативной основе) обучения определен и зафиксирован объем знаний, которые должны приобрести обучаемые;

- составить перечень документов и / или учебных пособий, с которыми необходимо ознакомиться обучаемым в целях приобретения установленного объема знаний, при этом необходимо составить перечень документов и иной информации, которая должна быть включена в комплект учебных материалов, предоставляемых обучаемым на электронных носителях;

- подготовить практические примеры (кейсы), которые необходимо представить обучаемым в целях приобретения навыков решения практических задач;

- сформировать план-график проведения семинара таким образом, чтобы в течение каждого дня обучения рассматривать в полном запланированном объеме одну или несколько тем программы обучения (такой план-график, при котором рассмотрение одной темы занимает более одного дня обучения (или частично переносится на следующий день) желательно избегать, поскольку это приводит к ухудшению восприятия обучаемого и знаний, и особенно практических навыков);

- обеспечить наличие в плане-графике определенного времени на обсуждение практических вопросов по только что завершенной теме (при наличии жесткого бюджета времени выходить за пределы интервала, выделенного для обсуждения, не рекомендуется; наоборот, прерывание обсуждения по истечении выделенного для него интервала обычно только повышает интерес обучаемых к продолжению дискуссии за рамками установленного времени обучения, что почти всегда приводит к увеличению удовлетворенности обучаемых);

- определить одну или несколько наиболее важных тем программы семинара, по которым следует провести деловую игру (деловые игры), т. е. коллективное рассмотрение и решение одной или нескольких модельных практических задач с обучаемыми (при проведении 20-часовых и более коротких семинаров включить в план семинара больше одной деловой игры оказывается практически невозможным; наоборот, при проведении 40-часовых семинаров оказывается возможным проведение двух и даже трех деловых игр, связанных с наиболее важными разделами тематики семинара);

- обеспечить наличие в плане-графике времени для проведения деловых игр;

- подготовить презентацию семинара для визуального сопровождения на экране мониторов или на большом экране в аудитории, помогающую повысить восприятие слушателями материалов, излагаемых преподавателем.

В основе предлагаемого подхода лежит Экспериментальная модель обучения, разработанная Дэвидом Колбом и Роджером Фраем [3; 4], в которой установлено, что максимально эффективная модель обучения взрослых основывается на следующем четырехстадийном цикле:



Рис. 2. Цикл обучения Колба

Рассмотрим подробнее, каким образом преподавателю следует выстраивать структуру рассмотрения каждой темы, заявленной в программе семинара.

Для простоты предположим, что на однодневном семинаре рассматривается только одна тема – экстраполяция предлагаемого алгоритма на многодневный (например, 20-ти или 40-часовой) не составляет большого труда, а в настоящей статье потребовалось бы только больше места для описания алгоритма (отличия описываемого ниже алгоритма в случае семинара, продолжающегося несколько дней и проводимого одним преподавателем, заключаются в следующем: блок «Презентация преподавателя» реализуется только один раз в начале первого дня семинара, а блоки «Контрольная часть» и «Завершающая часть» – один раз в самом конце семинара).

Структура нашего семинара схематически представлена на рис. 3, где предлагаемые восемь блоков семинарского занятия привязаны к указанным выше четырем стадиям циклической модели Колба.

Презентация преподавателя. Это начальная, вводная часть семинара, в рамках которой преподаватель сообщает слушателям тему семинара, обсуждает со слушателями имеющиеся у них знания и навыки (предыдущий опыт) по тематике семинара и кратко рассказывает о себе. Последнее неизбежно содержит элемент неявной саморекламы, но совершенно необходимо для того, чтобы слушатели семинара получили хотя бы минимальную информацию о личности преподавателя, уровне его знаний и компетенций и практического опыта в той области деятельности, которой посвящен семинар. Без этого доверие аудитории к преподавателю может быть минимальным; наоборот, у некоторых обучаемых может возникнуть определенный элемент спептицизма и недоверия к преподавателю.

В этом блоке для преподавателя главное – найти ту «золотую середину», при которой слушатели и вспоминают имеющиеся у них знания и навыки по тематике обучения, и получают определенную информацию о личности, компетенциях и опыте преподавателя, но уровень этой информации не переходит ту границу, за которой слушатели начинают воспринимать эту презентацию *исключительно* как саморекламу преподавателя. По моему опыту, на такую презентацию достаточно не более нескольких минут (не более пяти) и нескольких слайдов (рис. 4).



Рис. 3. Структура семинара в соответствии с циклом Д. Колба

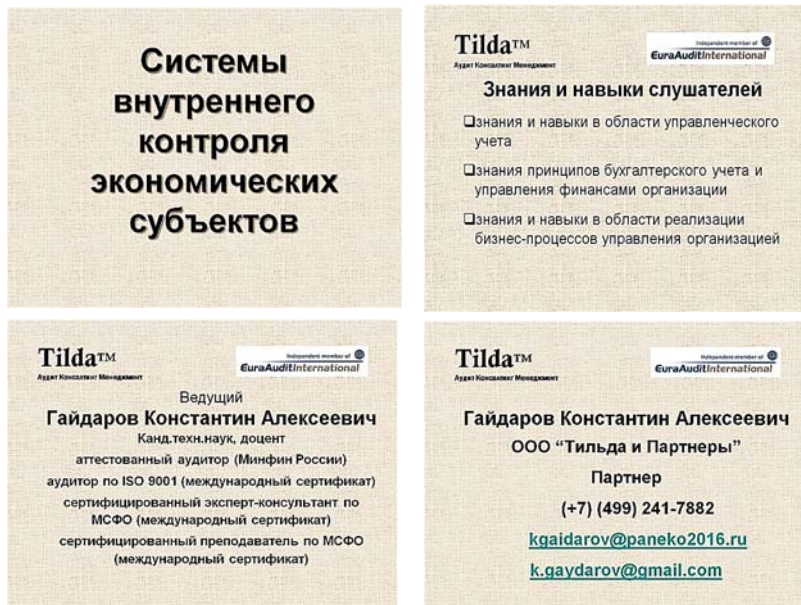


Рис. 4. Пример слайдов для презентации тематики семинара и опыта преподавателя [1]

Целеполагание или мотивация обучаемых. В этом блоке занятия необходимо компактно и наглядно представить обучаемым информацию о назначении семинара и его цели (целях), кратком содержании и тех практических навыках реализации конкретных проектов (задач), которые в результате обязательно приобретут все обучаемые. Следует специально остановиться на дальнейшей структуре занятия.

Блок «Целеполагание» очень важен т. к. он представляет собой по сути дела краткий конспект всего того, что дальше будет изложено преподавателем, поэтому в рамках этого блока преподавателю очень важно объяснить слушателям, что, например, в блоке «Приобретение знаний» изложение теоретического материала будет осуществляться конспективно (не для целей диктовки – ведь в настоящее время все необходимые знания обучаемые могут приобрести путем самостоятельного изучения приложенных учебных материалов), сопровождаясь необходимыми слайдами (пример слайдов приведен на рис. 5), а наибольшее внимание на занятии будет уделено рассмотрению конкретных кейсов, их совместному обсуждению и последующей деловой игре.



Рис. 5. Пример слайдов презентации блока «Целеполагание» [1]

Кроме того, рекомендуется предложить обучаемым проводить краткое обсуждение (в форме «вопрос – ответ» и дискуссии) изложенного учебного материала через определенные промежуточные времена.

Подобная структура и содержание блока «Целеполагание» заранее ориентирует обучаемых на практическую направленность семинара и, как правило, увеличивает степень вовлеченности слушателей в совместную работу во время семинара.

В случае стандартного однодневного (8 академических часов) семинара блок «Целеполагание» не должен занимать больше 10 минут, при этом очень важным является содержание слайдов, сопровождающих изложение информации преподавателем. В случае, например, 40-часового семинара блоки «Целеполагание», «Приобретение знаний» и «Приобретение навыков на рассмотрении конкретных кейсов» являются необходимыми компонентами изложения каждой темы, включенной в программу семинара, поэтому рекомендации по распределению времени между этими блоками, сформулированные в настоящей статье, легко экстраполируются не только на однодневные семинары, посвященные только одной теме.

Блок «Целеполагание» является необходимым для формирования надлежащей мотивации обучаемых, т. к. содержание этого блока ориентирует обучаемых на:

- приобретение не только теоретических знаний, но, что самое главное, конкретных навыков решения конкретных практических задач;
- получение возможности научиться необходимым навыкам при активном участии в работе семинара;
- получение ответов на возникшие вопросы в ходе «живой» дискуссии с преподавателем;

– и способствует формированию надлежащего уровня удовлетворенности обучаемых.

Можно утверждать, что включение такого блока в структуру занятия *всегда* способствует повышению мотивации обучаемых, а его отсутствие всегда приводит к уменьшению уровня вовлеченности обучаемых, размыванию внимания обучаемых к существу излагаемого преподавателем и, как следствие, к низкой удовлетворенности обучаемых результатами обучения.

Демонстрационная часть – приобретение знаний. Этот блок – один из самых важных в структуре занятия (точнее, занимает второе по важности место после блока приобретения навыков).

В рамках этого блока преподаватель знакомит обучаемых с теми материалами, которые составляют предмет новых знаний, приобретаемых в результате обучения. Основная задача преподавателя – не просто пересказ содержания учебных материалов, предоставляемых обучаемым, а концентрация внимания обучаемых на основных, ключевых аспектах излагаемых материалов (с обязательным указанием, в каких конкретно из прилагаемых учебных материалов в деталях рассмотрены эти самые ключевые аспекты, о которых рассказывает преподаватель), сопровождаемая визуальными материалами в виде слайдов, и обзорное изложение остальных материалов (также с обязательным указанием, в каких из прилагаемых материалов обучаемые могут получить подробные сведения). На этот блок занятия рекомендуется выделять 25–27% общего времени семинара, но не более 30%.

Главное – подробно изложить обучаемым содержание ключевых и наиболее сложных аспектов приобретаемого массива знаний по тематике семинара, а также в более «конспективном» стиле рассказать о содержании остальной информации, постоянно указывая, в каком учебном материале об этом можно прочитать самостоятельно.

Кроме того, рекомендуется предложить обучаемым проводить краткое обсуждение (в форме «вопрос – ответ» и дискуссии) изложенного преподавателем через определенные промежутки времени.

Безусловно, стиль изложения зависит от тематики семинара и содержания (если можно так выразиться) приобретаемых знаний (например, стиль и содержание изложения массива знаний преподавателем на семинаре, посвященном изучению и практическому освоению международных стандартов аудита, и на семинаре, посвященном разработке бизнес-процессов систем менеджмента, будут сильно отличаться). Однако во всех случаях преподаватель должен добиваться запоминания и усвоения обучаемыми ключевых и наиболее сложных аспектов непосредственно в процессе изложения, обращая внимание слушателей на то, что далее преподаватель рассмотрит конкретные примеры.

В результате обучаемые могут приобрести новые знания частично непосредственно от преподавателя, а частично (как правило, в отношении различных деталей изучаемой тематики) из представленных учебных материалов.

Демонстрационная часть – приобретение навыков на конкретных кейсах (примерах). Поскольку приобретение навыков решения конкретных задач (реализации конкретных проектов) на основе полученных знаний возможно только путем рассмотрения примеров и самостоятельного решения «модельных» задач (этому посвящен следующий блок), этот блок занятия является наиболее важным в рамках любого краткосрочного семинара (исключение составляет ситуация, в которой приобретение навыков вообще не является целью обучения).

В зависимости от предмета семинара и от структуры его программы эти два блока демонстрационной части могут как следовать один за другим (сначала изложение теории – приобретение знаний, а затем рассмотрение практических кейсов – приобретение навыков применения теории на практике), так и быть перемешанными (после изложения определенной части теоретических знаний следует рассмотрение примеров их практического применения и т. д.).

В любом из обоих случаев при формировании содержания практических кейсов существуют следующие подходы (таблица 1).

Таблица 1

Три подхода к рассмотрению практических кейсов

Исходные данные (постановка задачи)	Исходные данные описывают задачу не полностью	Поставленная задача полностью описывается исходными данными	Поставленная задача полностью описывается исходными данными
Значения взаимосвязанных показателей	Определены частично	Определены полностью	Определены полностью
Подход к решению задачи в примере	«Делай, как я»	Описывается результат решения поставленной задачи	Предлагается алгоритм решения поставленной задачи и приводится результат его применения
Обоснование применяемого метода ранее изложенными теоретическими знаниями	Недостаточное	Необходимое и достаточное	Необходимое и достаточное
Возможность многократного повторения обучаемыми при решении аналогичных задач	Низкая	Средняя	Высокая

Первый подход – самый простой, однако не позволяет обучаемым воспроизводить изложенный в рассматриваемом практическом кейсе подход при реализации аналогичных и тем более похожих проектов (отсутствует и теоретическое обоснование примененного в примере способа его реализации, и изложение непосредственно схемы / алгоритма реализации), т. е. возможность приобретения обучаемыми навыков практического применения полученных в процессе обучения знаний невысока, а, следовательно, и итоговый уровень удовлетворенность обучаемых также не будет высоким.

Наоборот, третий подход, хотя и наиболее трудоемкий и сложный в части подготовки соответствующих практических кейсов, однако позволяет не только закреплять ранее приобретенные знания, но и формировать необходимые практические навыки.

В определенных случаях второй подход оказывается также достаточным не только для приобретения необходимых знаний, но также и для

формирования навыков реализации практических задач: наглядный пример – семинары по международным стандартам финансовой отчетности (МСФО), поскольку в подавляющем большинстве стандартов содержатся не только нормативные правила в отношении отдельных разделов и статей финансовой отчетности, но и алгоритмы применения этих правил на практике (по крайней мере в виде определенных схем); в этом случае рассмотрению нескольких практических кейсов оказывается достаточным для закрепления приобретенных знаний и формирования необходимых навыков.

На рассмотрение и разбор конкретных кейсов рекомендуется выделять от 30 до 40 процентов общего времени занятия.

Отработка (закрепление навыков) – деловая игра. Деловая игра – это по сути тот же разбор практических кейсов, но с активным вовлечением обучаемых в реализацию конкретных проектов.

Способам формирования и методикам проведения деловых игр посвящено множество работ, и рассмотрение этих вопросов выходит за рамки настоящей статьи; более того, очевидно, что методика разработки и проведения деловых игр зависит от их предмета.

Здесь же следует заметить, что наибольшая вовлеченность обучаемых в деловую игру в тех случаях, когда слушатели разделяются на две группы с различными точками зрения (различными подходами) к реализации проекта, составляющего предмет деловой игры: например, разделение слушателей на аудиторов и аудируемых при изучении стандартов и методик аудита, разделение на группы с оптимистической и консервативной точками зрения при изучении стандартов финансовой отчетности и т. д.

В сочетании с рассмотрением конкретных примеров включение деловой игры в план – график проведения семинара в наибольшей степени способствует формированию и закреплению у обучаемых практических навыков реализации проектов, которым посвящен семинар (активное вовлечение слушателей в деловую игру является необходимым условием).

Контрольная часть – итоговое тестирование. Этот блок всегда следует включать в программу семинара (даже однодневного), поскольку итоговое тестирование (даже если это тестирование не проводится с целью сертификации слушателей) позволяет обучаемым оперативно получить собственную оценку приобретенных знаний и навыков.

Подготовка тестов – весьма трудоемкая часть подготовки преподавателя к проведению семинара. Здесь перед преподавателем стоят следующие задачи:

- сформировать множество тестов, не предполагающих более трех (максимум, четырех) возможных ответов;
- сформировать корректные варианты ответов на каждый тест таким образом, чтобы обоснованно правильным был один вариант ответа (допускается и два варианта ответа, однако в этом случае возможность выбора двух ответов должна быть оговорена специально в условии конкретного теста);
- отобрать для тестирования минимально необходимое количество тестов для того, чтобы сама процедура тестирования не потеряла смысл.

Если речь идет о тестировании для целей самооценки по результатам короткого (однодневного семинара), то достаточно включить в процедуру тестирования пять – шесть тестов. Если же речь идет об итоговом тестировании по результатам, например, 40-часового семинара, особенно при условии, что успешно прошедшим тестирование слушателям выдается квалификационный сертификат, то количество тестов должно быть не менее 20.

Завершающая часть – обсуждение результатов тестирования, обмен мнениями слушателей и подведение итогов семинара, – необходима для того, чтобы дать возможность обучаемым оценить результат и качество обучения, а преподавателю – обобщить приобретенные знания и навыки и сформулировать побуждающие стимулы дальнейшего самостоятельного изучения материалов по тематике обучения.

Список литературы

1. Гайдаров К.А. Системы внутреннего контроля хозяйствующих субъектов: Материалы к семинару / К.А. Гайдаров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.paneko21.ru
2. Коменский Я.А. Основоположения классической философии образования: пансофия, пампедия, дидактика: Учебно-методологическое издание / Под ред. В.С. Меськова. – М.: Социально-гуманитарные знания, 2014. – 146 с.
3. Kolb D. Experiential Learning: experience as the source of learning and development (2-nd Ed.). Englewood Cliffs. – NJ: Pearson Education, Inc., 2014. – 394 p.
4. Whitton N. Theories of Motivation for Adults Learning with Games // Handbook of Research on Improving Learning and Motivation: in 2 Vol. / Patrick F. (ed.). – NJ, 2001. – Vol. 1. – P. 352–369.

Гиздатуллина Зульфия Анваровна

учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №4»

г. Альметьевск, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УУД

Аннотация: *исследовательская деятельность – это специально организованная познавательная творческая деятельность учащихся. Результатом её является формирование исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности. Автор отмечает, что целью исследовательской деятельности всегда является получение нового знания о нашем мире. Организуя познавательную активность младших школьников через исследовательскую деятельность, можно формировать все группы универсальных учебных действий.*

Ключевые слова: *универсальные учебные действия, исследовательская деятельность.*

Основной задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Результатом обучения и воспитания в начальной школе должна стать готовность детей к овладению современными средствами обработки информации и способность актуализации их для самостоятельного постижения знаний в дальнейшем. Необходимо учить ребенка брать на себя ответственность и участвовать в совместном принятии решений. Учение превращается в сотрудничество – совместную работу учителя и учеников по овладению знаниями и решению проблем.

Одной из самых результативных и прогрессивных педагогических технологий является исследовательская технология. Использование данного метода в начальной школе дает ребенку возможность анализировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности, что позволяет ему успешно адаптироваться в изменившейся ситуации. Техно-

логия служит для развития познавательной активности учащихся, критического мышления, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, т. е. служит основой для формирования универсальных учебных действий.

Исследовательское обучение предполагает следующее:

– ребёнок выделяет и ставит проблему, которую необходимо разрешить;

– предлагает возможные решения;

– проверяет эти решения, исходя из данных;

– делает выводы в соответствии с результатами проверки;

– применяет выводы к новым данным;

– делает обобщения.

Исследовательская работа, как и всякое творчество, возможна и эффективна только на добровольной основе. Желание что-либо исследовать возникает тогда, когда объект привлекает, удивляет, вызывает интерес.

Развитие познавательной активности я осуществляю через организацию учебно-исследовательской деятельности младших школьников в рамках уроков русского языка, окружающего мира, технологии и во внеурочной деятельности.

На уроках русского языка в 1 классе учащиеся изучали особенности букв, выполняли проектную работу «Алфавит», исследовательскую работу «Буква «О». «Особенная буква «Е». В настоящее время мы проводим исследовательскую работу по произведениям Агнии Львовны Барто. Учащиеся увидели в детских произведениях поэтессы много интересного материала для отработки изучаемых орфограмм. По окружающему миру проводили исследования «Состав почвы», «Свойства воздуха», при изучении сообществ: «Луговые растения нашего края», «Значение медоносных растений для здоровья человека», при изучении темы «Вода и ее свойства» был проведен ряд экспериментов по выявлению свойств воды. Изучая тему «Питание», были проведены исследования «Шоколад», «Полезен ли чай?» На уроках технологии исследовали свойства бумаги, ткани и пластика. На занятиях по внеурочной деятельности исследовали наиболее распространённые профессии родителей, какие времена года любят учителя и учащиеся начальных классов, проводили работу «Какие мы? Новые исследования с рисуночными тестами»

В 4 классе обобщаются полученные знания, особое внимание уделяется умению работать с источниками информации, с самой информацией, обрабатывать тексты, представлять результаты своей работы в виде текста, графика, модели, презентации, выступления. В процессе такого учения каждый чувствует себя личностью, у детей максимально сохраняется интерес к учёбе, добыванию знаний. Ученики начинают понимать мотивы учения – они изучают гармоничный и целостный мир природы и людей, у них появляется интерес к познанию окружающего мира и себя в нем. У них возникает радость от того, что они умеют применять полученные знания.

Итогом освоения работы становится способность ребёнка к самостоятельному решению доступных познавательных задач, умение осознанно использовать разные способы и приёмы познания, интерес к исследованию, готовность к логическому мышлению. Ведь среди огромного потока информации, захлестнувшего нас в последнее время, может надёжно ориентироваться лишь тот, кто умеет поставить перед собой цель и определить пути её достижения. Конечно, развитие универсальных учебных действий не должно ограничиваться только исследовательской деятельностью, но она вполне может стать одним из условий формирования УУД младших школьников.

Одним из вариантов показателей эффективности исследовательской деятельности младших школьников являются результаты выступлений учащихся на конференциях, конкурсах, турнирах и других образовательных инициативах различного уровня.

В ноябре 2013 года в рамках декады учителей начальных классов в нашей школе была проведена первая конференция «Мои первые шаги в науку», по итогам которой лучшие работы были выдвинуты для участия в муниципальном конкурсе проектов «Мой первый проект» и в научно-практической конференции «Я-исследователь». И теперь ежегодно в школе проводится научно-практическая конференция для младших школьников. Желающих принять в ней участие становится всё больше.

Четвёртый год я внедряю в свою работу новую программу по внеурочной деятельности «Я – исследователь», направленную на формирование УУД, способности самостоятельно, творчески мыслить и осваивать новые формы деятельности. Ежегодно мои ученики являются победителями и призёрами школьных, муниципальных и республиканских научно-практических конференций.

Организация такой формы познавательной деятельности, как научно-исследовательская, даёт моим маленьким ученикам возможность проявить себя, пережить ситуацию успеха, реализовать себя на уроках и в иных, не учебных сферах деятельности, что чрезвычайно важно для любого ребёнка.

Список литературы

1. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А.И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – Самара, 2006.
2. Семенова Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: Дис. ... кан. пед. наук / Н.А. Семенова. – Томск, 2007.
3. Якимов Н.А. Проектно-исследовательская деятельность младших школьников / Н.А. Якимов // Исследовательская работа школьников. – 2003. – №1. – С. 48–51.
4. Шишкина Т.С. Исследовательская деятельность – средство формирования УУД [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://infourok.ru/issledovatel'skaya_deyatelnost_sredstvo_formirovanie_uud-282461.htm

Гладырь Богдана Сергеевна
учитель русского языка и литературы
МАОУ «СОШ №2 с УИОП»
г. Губкин, Белгородская область

МАССОВЫЕ ОТКРЫТЫЕ ОНЛАЙН-КУРСЫ КАК ПЕРСПЕКТИВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросам дистанционного интернет-образования и перспективам развития такого направления, как массовые открытые онлайн-курсы.

Ключевые слова: дистанционное образование, интернет обучение, онлайн-курсы, МООС.

«Кто владеет информацией, тот владеет миром», – говорил Ротшильд. Реалии современной жизни таковы, что его слова обретают все большую актуальность. Действительно, сегодня умение грамотно работать с потоками информации является одной из наиболее актуальных компетенций

успешного человека. Современные информационно-телекоммуникационные технологии и сервисы вкуче с распространением персональных компьютеров, планшетов, смартфонов и прочих устройств, имеющих возможность подключаться к глобальной сети Интернет, позволили погрузить человека в непрерывный поток информации, интенсивность которого постоянно увеличивается. Можно говорить о проблеме восприятия огромного количества информации, о том, что качество предоставляемого контента не всегда является приемлемым. Такое положение дел рождает множество проблем и вопросов, но, с другой стороны, оно открывает не меньшее количество возможностей.

Современный человек привык жить в мире высоких технологий. Система образования в целом и школа в частности, на наш взгляд, должны учитывать это и быть готовыми к некоторым изменениям, чтобы удовлетворять требованиям времени. Катализатором подобных преобразований в некотором роде выступает Федеральный государственный образовательный стандарт. В его основе лежит системно-деятельностный подход, который по замыслу авторов обеспечивает среди прочего «формирование готовности к развитию и непрерывному образованию» [3].

В этой связи хочется обратить внимание на возможность непрерывного образования. Оно подразумевает под собой получение новых знаний и освоение различных образовательных программ не только в период обучения в школе и высшем учебном заведении, но и в дальнейшем на протяжении всей жизни. Иными словами, успешный человек в некотором роде должен быть вечным студентом, который не устаёт узнавать что-то новое и получает необходимые знания самостоятельно. Здесь следует вспомнить о возможностях дистанционного образования и дистанционного обучения.

Широкое распространение информационных технологий в числе прочего сделало возможным открытие доступа к знаниям и ресурсам для самообучения практически всем желающим. Взаимодействие с преподавателем дистанционно, находясь в любой точке земного шара, открывает обширные возможности обучения и реализует право на образование для жителей даже самых дальних уголков страны и планеты в целом. А.А. Андреев утверждает, что «основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет самостоятельная работа в удобном месте, темпе и времени» [2, с. 17]. Такая постановка вопроса предъявляет к слушателю достаточно серьезные требования в области самоорганизации.

В последнее время все более широкую популярность приобретает обучение через Интернет. Многие вузы предоставляют возможность изучения материала в системах дистанционного обучения. Например, на базе Белгородского государственного университета функционирует система дистанционного обучения «Пегас», в которой студенты имеют возможность изучать множество университетских курсов. Однако возможности Интернет-обучения этим не исчерпываются. А.А. Андреев считает, что «дидактической основой Интернет-обучения является сетевой курс, который в идеале должен обеспечивать все традиционные виды (организационные формы) занятий в вузе (лекции, семинары, практические занятия), научно-исследовательскую работу, самоподготовку, курсовое и дипломное проектирование, зачеты, экзамены и др.» [1, с. 40]. Такие возможности предоставляются в рамках массовых открытых онлайн-курсов (MOOC, Massive open online course).

Стремительный рост популярности MOOC в последнее время может быть обусловлен рядом причин. Во-первых, осознанием людьми ценности информации, о которой мы говорили выше. Во-вторых, относительной

доступностью услуг доступа в Интернет. Сегодня у многих доступ в Интернет есть не только на рабочих местах, но и дома. В-третьих, участие в МООС позволяет получать знания, выполнять лабораторные практикумы, проходить тестовые задания и получать консультации преподавателя без отрыва от основной работы или учебы. Нет необходимости уезжать в другой город или даже другую страну, для доступа к знаниям необходимо лишь желание учиться и устройство с доступом в Интернет.

Проведение курса в Интернете требует организационной и технической подготовки. Организационная заключается в том, чтобы четко проработать материал курса, виды и формы его подачи, разработать контрольные задания, установить сроки для их выполнения, определить критерии оценки достижений слушателей и т. д. Вместе с тем существует и техническая составляющая, которая заключается в выборе технологий и ресурсов, с помощью которых образовательный контент будет доводиться до слушателей, а также в реализации механизмов проверки тестовых заданий и т. д.

На сегодняшний день существует и развивается множество образовательных платформ для организации МООС, которые берут на себя часть технических проблем и предоставляют инструментарий, позволяющий сосредоточиться на наполнении курса. К таковым можно отнести платформы edX, coursera, stepic.org и так далее. Более полный список имеющихся платформ обучения можно посмотреть в статье Л. Ширшовой [4]. Платформы дают возможность открывать доступ к текстовому содержанию, презентациям, аудио и видеозаписям, а также к различным формам тестовых заданий с возможностью проверки правильности их выполнения. Для коммуникации между преподавателем и учащимися становятся доступны такие инструменты как чат, форум, обмен личными сообщениями.

Для школьного учителя наиболее интересен, на наш взгляд, проект *inteturok.ru*, на котором доступны видеозаписи лекций, конспекты и тестовые задания по дисциплинам школьной программы обучения. Онлайн-образование в России все еще воспринимается как нечто необычное, но процесс развития идет постоянно, и со временем отношение к дистанционному интернет-образованию в обществе будет таким же, как и к традиционному классическому. Мы полагаем, что МООС является перспективным направлением дистанционного интернет-образования, поскольку симбиоз современных информационных технологий и инновационных подходов в педагогике делает возможным создание качественного образовательного продукта, доступного всем желающим вне зависимости от географического расположения или социального статуса и дохода.

Список литературы

1. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование: Учебное пособие / А.А. Андреев. – М.: Логос, 2003. – 45 с.
2. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения / А.А. Андреев. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1897 от 17 декабря 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ_1897.pdf
4. Ширшова Л. E-learning в России: образовательный пейзаж / Л. Ширшова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://newtonew.com/overview/e-learning-v-rossii-obrazovatelnyj-pejzazh>

Гнездилова Ольга Николаевна
учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ №14
г. Ковров, Владимирская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРИЁМОВ ТЕХНОЛОГИИ «РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО» НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА М.А. ШОЛОХОВА «СУДЬБА ЧЕЛОВЕКА»)

Аннотация: методические рекомендации по освоению современной педагогической технологии РКМЧП предназначены для учителей русского языка и литературы, но могут быть полезны и учителям других предметов, так как технология развития критического мышления относится к надпредметным современным образовательным технологиям. В данной работе представлен практический опыт по использованию некоторых приёмов педагогической технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» на примере рассказа М. Шолохова «Судьба человека».

Ключевые слова: технология РКМЧП, приемы РКМЧП, урок литературы.

Современные образовательные стандарты диктуют новые условия образования, обуславливают новые подходы в обучении. На мой взгляд, эту проблему позволяет решить технология развития критического мышления через чтение и письмо, которая способствует активности учащихся в учебном процессе, поддерживает мотивацию к чтению, создает на уроке атмосферу партнерства, совместного поиска и творческого решения проблем.

Цель технологии развития критического мышления – развитие интеллектуальных умений учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений).

В основе технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» лежит базовая модель, состоящая из трех стадий (фаз): «вызов», «осмысление», «рефлексия».

Таблица 1

1 стадия	2 стадия	3 стадия
Вызов	Осмысление	Рефлексия
Актуализация имеющихся знаний.	Получение новой информации, осмысление её.	Целостное осмысление, обобщение полученной информации.
Пробуждение интереса к получению новой информации.	Соотнесение новой информации с уже имеющимися знаниями.	Размышление, рождение нового знания.
Постановка учеником собственных целей обучения.	Корректировка учеником поставленных целей обучения.	Формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

Цель каждого приема и стратегии в критическом мышлении – раскрыть творческий потенциал учащихся.

Как же я внедряю технологию критического мышления и какие приемы применяю на уроках литературы? Приведу использование приемов технологии развития критического мышления на примере рассказа М. Шолохова «Судьба человека» в 9 классе.

1 этап – вызов – обязателен на каждом уроке.

На этапе вызова ставится задача не только активизировать, заинтересовать учащегося, мотивировать его на дальнейшую работу, но и «вызвать» уже имеющиеся знания либо создать ассоциации по изучаемому вопросу.

1. Прием «Мозговая атака» – умственная разминка, совместный поиск группового решения.

Целью стратегии является обращение к личному опыту, для того чтобы подготовить учащихся к личностному восприятию произведения:

Обращение к личному опыту.

– Приходилось ли вам встречать фронтовиков? Что это за люди?

– Прогнозирование по назначению.

– Рассказ М. Шолохова называется «Судьба человека». Как вы думаете, о чем это произведение?



Рис. 1. Еще один пример использования приема – прогнозирование по фотографии. При изучении произведения М. Шолохова «Судьба человека» учащимся по фотографии актёра Сергея Бондарчука, сыгравшего роль Андрея Соколова, можно предложить описать внешность героя, а затем соотнести фото актёра с героем рассказа

Несомненно, приём «Мозговая атака» позволяет учащимся за короткое время активизировать и сформулировать максимальный объем информации.

2. Прием «Ключевые слова».

– По «ключевым словам» биографии и творчества писателя догадайтесь, о каком писателе пойдёт речь сегодня на уроке?

Писатель 20 века, хутор Кружилин, военный корреспондент газеты «Правда» и «Красная Звезда», рассказы «Нахалёнок» и «Судьба человека», награжден Нобелевской премией.

3. Прием «Ассоциативного чтения».

– Какие ассоциации вызывают у вас фамилия главного героя?

4. Прием «Знаю – Хочу узнать – Узнал».

Учащиеся индивидуально заполняют первый столбик, затем в парах идет обсуждение и заполнение второго столбика (мотивация к изучению нового), и на стадии рефлексии заполняется третий столбик.

Таблица 2

Что я знаю о писателе	Что хочу о нём узнать	Что узнал
<p>Биографию писателя. Свидетелем каких исторических событий был М.А. Шолохов. Произведения М.А. Шолохова.</p>	<p>Шолохов – это псевдоним? Семейные тайны великого писателя. Какие ещё произведения писал? Памятники литературным героям М.А. Шолохова.</p>	<p>Сюжет рассказа основан на реальных событиях. Написал рассказ «Судьба человека» в 1957 году (за 8 дней). Опубликовал в газете «Правда» (31.12.1956 - 1.01.1957 г.). Идейно-художественные особенности рассказа. А. Соколов – «настоящий русский солдат».</p>

Прием «Знаю – Хочу узнать – Узнал» развивает навыки самостоятельной работы с имеющейся информацией.

5. Прием «Кластер» – графическое отображение ассоциативного ряда.

Назовите черты характера, которые помогли Андрею Соколову преодолеть все испытания, выпавшие на его долю?

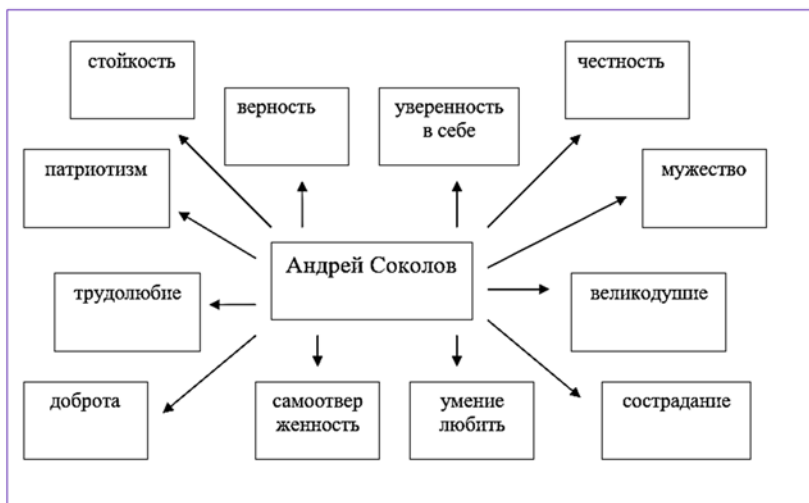


Рис. 2

2 этап – осмысление.

На этапе осмысления основным инструментом работы является художественное слово писателя, которое поможет найти ответы на все вопросы.

1. Прием «Инсерт» или «Чтение с пометками».

Учащимся предлагается система маркировки текста (чтение с пометками).

Задание: Прочитайте статью в учебнике с карандашом в руке. Отметьте значками в тексте нужную информацию:

«V» – уже знал; «+» – новое для меня;

«→» – думал иначе; «?» – не понял, есть вопрос.

После работы с текстом учащиеся заносят краткие записи в таблицу.

Таблица 3

V	+	-	?
Я уже знал	Новое для меня	Я думал иначе	Я хочу узнать больше
Главных героев, смысл названия.	Люди такой трагической судьбы долгое время подвергались репрессиям, им не было места на страницах литературных произведений.	Думал, что «Судьба человека» – это рассказ, а оказывается, по широте обобщения – это произведение можно отнести к жанру эпоса.	«Зависит ли судьба страны от поступков и действий конкретного человека?»

Важный этап работы – обсуждение записей, внесённых в таблицу.

– Что было для вас знакомым из прочитанного произведения?

– Что нового вы узнали для себя из этого текста?

– У кого есть вопросы по тексту? Что осталось непонятным?

2. Прием «Чтение с остановками».

Текст разбит на несколько смысловых частей, каждая часть анализируется, делаются прогнозы о дальнейшем содержании.

«В начале сентября из лагеря под городом Кюстрином перебросили нас, сто сорок два человека советских военнопленных, в лагерь Б-14, неподалеку от Дрездена. К тому времени в этом лагере было около двух тысяч наших. Все работали на каменном карьере, вручную долбили, резали, крошили немецкий камень. Норма – четыре кубометра в день на душу, заметь, на такую душу, какая и без этого чуть-чуть, на одной ниточке в теле держалась. Тут и началось: через два месяца от ста сорока двух человек нашего эшелона осталось нас пятьдесят семь. Это как, браток? Лихо? Тут своих не успеваешь хоронить, а тут слух по лагерю идет, будто немцы уже Сталинград взяли и прут дальше, на Сибирь. Одно горе к другому, да так гнут, что глаз от земли не подымаешь, вроде и ты туда, в чужую, немецкую землю, просишься. А лагерная охрана каждый день пьет, песни горланят, радуются, ликуют».

(Первая остановка)

– В каком лагере происходит сцена допроса? («Лагерь Б – 14 неподалеку от Дрездена»).

– Сколько русских военнопленных было в этом лагере? («Около двух тысяч наших»).

– Где работали военнопленные? («На каменном карьере, вручную долбили, резали, крошили немецкий Камень»).

– Какова была норма выработки? («Норма – четыре кубометра в день на душу»).

3. Прием «Двойной дневник».

Учащимся предлагаю заполнить таблицу, состоящую из двух граф: в первую выписать фразы из текста, которые произвели наибольшее впечатление (согласие, протест или непонимание), а во второй графе дается комментарий, что заставило выписать эти фразы, какие мысли и ассоциации они вызвали, т. е. ведут двойную запись.

Таблица 4

Фразы из текста, которые произвели наибольшее впечатление (согласие, протест или непонимание)	Комментарий
«... глаза, словно присыпанные пеплом, наполненные такой неизбывной смертной тоской...»	Они как будто выразили боль всего русского народа, пережившего страшную войну.
«Чтобы я, русский солдат, да стал пить за победу немецкого оружия?!»	Поведение Соколова олицетворяет непобедимость его воли, силу русского солдата, преданность Родине.
«Закипела тут во мне горячая слеза, и сразу я решил: «Не бывать тому, что нам врозь пропадать! Возьму его к себе в дети!»	Сердце Андрея Соколова не зачерствело, он смог найти в себе силы подарить счастье и любовь другому человеку.

4. Прием «Толстые и тонкие вопросы».

«Тонкие вопросы» предполагают однозначный ответ. «Толстые вопросы» – это проблемные вопросы, требующие развернутого ответа.

Таблица 5

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Кто является главным героем рассказа? От кого мы узнаем о судьбе Андрея Соколова? Что поразило автора во внешности Андрея?	Докажите, что каждое слово у Шолохова символично? Почему комендант Мюллер «великодушно» подарил Андрею Соколову жизнь? Какова же жизненная позиция А.Соколова? Как вы думаете, почему этот рассказ называется «Судьба человека»?

На начальном этапе вопросы формулирует учитель, затем – учащиеся. Можно такое задание предложить в качестве домашней работы (вопросы записываются на отдельных листочках), а в классе провести викторину по вопросам учащихся.

3 этап – рефлексия.

На этапе рефлексии информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается.

Прием «Синквейн».

Синквейн – это стихотворная форма, состоящая из 5 строк, характеризующая предмет (тему), которая пишется по определенному правилу.

Правила написания синквейна:

1 строчка – одно слово- название стихотворения, тема, обычно имя существительное.

2 строчка – два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

3 строчка – три глагола, описывающих действие по теме синквейна.

4 строчка – фраза из четырёх слов, выражающая личное отношение автора синквейна к описываемому предмету или объекту.

5 строчка – одно ключевое слово, синоним к 1 строке.

Пример синквейна:

1. Андрей Соколов
2. Мужественный, самоотверженный.
3. Преодолевает, защищает, усыновляет.
4. «Это настоящий русский солдат».
5. Патриот.

Прием «Синквейн» обогащает словарный запас, подготавливает к краткому пересказу, позволяет почувствовать себя творцом, так как получается у всех.

Таким образом, технология развития критического мышления через чтение и письмо является технологией, способной поддержать интерес учащихся к предмету, повысить мотивацию, активизировать познавательную деятельность учащихся по осмыслению текста, формированию навыков эффективного чтения. Ее приемы позволяют добиться развития мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учёбе, но и в дальнейшей жизни.

Список литературы

1. Загашев И.О. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заир Бек, И.В. Муштавинская. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
2. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир Бек. – СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
3. Заир Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир Бек, И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004.
4. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособ. для учителя / С.И. Заир Бек, И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004.
5. Муштавинская И.В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых. – СПб.: СПбАППО, 2008.
6. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб. метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2009.

Гончарова Викторина Александровна
воспитатель
ГБДОУ Д/С №62 Приморского района
г. Санкт-Петербург

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА (ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДОО В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО)

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности организации развивающей предметно-пространственной среды ДОО, а также игровой деятельности детей дошкольного возраста как основного вида деятельности в соответствии с ФГОС ДО.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, игровая деятельность, развивающая предметно-пространственная среда, центр сюжетно-ролевой игры.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на формирование у детей дошкольного возраста умений жить в сложном, быстро меняющемся мире, взаимодействовать с окружающими людьми, жить в социуме.

Развивающая предметно-пространственная среда групп ДОО разделена на небольшие субпространства – так называемые центры активности:

- 1) «Центр искусств»;

- 2) «Центр строительства»;
- 3) «Центр грамотности и письменности»;
- 4) «Центр сюжетно-ролевых игр»;
- 5) «Центр песка и воды»;
- 6) «Центр математики и манипулятивных игр»;
- 7) «Центр науки и естествознания»;
- 8) «Центр и кулинарии»;
- 9) «Открытая площадка».

Подобная организация пространства позволяет дошкольникам выбрать интересные для себя занятия. Доступность расположения центров активности дает возможность самостоятельно находить, подбирать, доставать нужные объекты. Чередовать их в течение дня, а воспитателю дает возможность эффективно организовать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей детей.

«Центр сюжетно-ролевых игр» подготовительной группы детского сада направлен на: создание условий для развития игровой деятельности детей; формирование игровых умений; развитие культурных форм игры; всестороннее воспитание и гармоничное развитие детей в игре; формирование самостоятельности, инициативности, творчества, навыков саморегуляции; формирование доброжелательного отношения к сверстникам, умение взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Сюжетно-ролевая игра – это основной вид игры ребенка дошкольного возраста, ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество.

Игра является самоценной формой активности ребёнка дошкольного возраста. По мнению Л.С. Выготского, О.М. Дьяченко, Е.Е. Кравцовой, замена игры другими видами деятельности обедняет воображение дошкольника, которое признано важнейшим возрастным новообразованием. В.В. Ветрова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова Л.М. Кларина, В.И. Логинова, Н.Н. Поддьяков считают, что замена игры другими видами деятельности тормозит развитие общения как со сверстниками, так и со взрослыми, обедняет эмоциональный мир. Следовательно, своевременное развитие игровой деятельности, достижение ребёнком творческих результатов в ней является особенно важным.

Игра является сквозным механизмом развития ребёнка (пункт 2.7. ФГОС ДО), посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие». Игра является основным видом деятельности детей, а также формой организации детской деятельности с использованием: наглядного материала; игровых приемов – рассматривание картинок; ТРИЗ-технологий; информационно-коммуникативных технологий (презентаций); словесных методов и приемов художественного слова: рассказ, сказка, беседа; пояснений воспитателя в процессе сюжетно-ролевой игры; подведения итогов; оценки активности детей.

Описывая сюжетно-ролевую игру для детей подготовительной группы «Кафе», заметим, что она решает обучающие задачи: формирование навыка правильной сервировки стола, вежливого и внимательного отношения к «посетителям», аккуратности; обогащение словарного запаса и развитие диалогической речи.

В процессе игры дети узнают о таких профессиях как повар, официант, охранник, шофер такси, закрепляют знания об овощах, фруктах, продуктах питания, посуде, профессиях, показывают свои знания в умении накрывать на стол и пользоваться столовыми приборами.

Для организации игры нам необходимо 4 ребенка (персонал) (повар, официант, охрана, шофер такси), посетители – 2 или более детей. Количество игроков можно увеличить по желанию.

Оборудование и атрибуты сюжетно-ролевой игры:

– меню с иллюстрациями (несколько видов) горячее блюдо, салаты, напитки, десерт;

– форма официанта: фартук с карманом, кепка, блокнот, ручка, бейджик с именем официанта;

– форма для повара: колпак, фартук;

– форма для охранника: футболка с надписью «охрана»;

– форма для шофера такси: мобильный телефон, руль, кепка с надписью такси.

Оборудование имитирующее интерьер кафе: скатерть, салфетки из ткани (синего цвета), салфетки бумажные, подстаканник, вазочка с цветами, столовые приборы, чайная посуда, набор тарелок, кухонная посуда (кастрюля, чайник, кофейник, мясорубка, миксер, блендер и др.). Микрофон, музыкальные инструменты, видео, CD диски с детскими песнями.

Оборудование имитирующее интерьер кухни. Муляжи продуктов питания: овощи, фрукты, ягоды, грибы, хлебобулочные изделия, торт, пирожное, пельмени, вареники, яичница, соленое тесто для лепки.

Атрибуты для сюжетно-ролевой игры: нарисованные деньги, кулинарная книга с рецептами – для повара (рукописная), подставки и прихватки для горячей посуды, «Книга отзывов и предложений» для посетителей.

В кафе можно сделать импровизированную сцену, на которой дети будут петь, танцевать, рассказывать стихи.

Созданное кафе вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительного отношения к игре, желание посещать «Центр сюжетно-ролевой игры» вновь и вновь, «попробовать» на себе все роли, обогащаться новыми впечатлениями и знаниями. Центр побуждает к активной творческой деятельности, способствует интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста в игровой деятельности. В играх отражаются знания, впечатления, представления ребенка об окружающем мире воссоздаются социальные отношения.

Список литературы

1. Клименкова О. Игра как азбука общения // Дошкольное воспитание. – 2002. – №4. – 1224 с.
2. Клюева Н.В. Общение: Дети 5–12 лет / Н.В. Клюева, Ю.В. Филиппова. – Ярославль: Акад. развитие, 2001. – 148 с.
3. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология. – М.: Гардарики, 2000. – 56 с.
4. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 251 с.

Горошко Анна Игоревна
преподаватель
МБОУ ДО Волчанская детская
музыкальная школа
г. Волчанск, Свердловская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКАМ В ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ МУЗЫКАЛЬНО- ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье приведен краткий анализ проблемы педагогического содействия с точки зрения философии, психологии и педагогики. Автором рассмотрено педагогическое содействие подросткам в организации самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности в условиях дополнительного музыкального образования.

Ключевые слова: педагогическое содействие, взаимодействие, педагогическая поддержка.

Важным вопросом современного образования является взаимодействие субъектов педагогического процесса. Решение данной проблемы в последнее время стало одной из самых востребованных тем педагогических научных исследований. В свою очередь, педагогическое содействие учащимся, на наш взгляд, есть не что иное как разновидность конструктивного взаимодействия. В своем исследовании мы рассматриваем педагогическое содействие подросткам в организации самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности. Учреждения дополнительного музыкального образования, смогут создавать наиболее эффективные условия для самореализации и самоопределения личности и развития индивидуальных способностей учащихся, используя в работе элементы педагогического содействия. Исполнительская деятельность является одним из результатов музыкального образования, значит правильно организованная самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность учащегося позволит повысить качество и результат обучения.

Проблему педагогического содействия современные ученые (педагоги, психологи, социологи и др.) рассматривают на всех уровнях образования, начиная с дошкольников и заканчивая повышением профессионального мастерства преподавателей.

В Большом толковом словаре русского языка содействие – это «помощь, поддержка в чем-либо» [5, с. 1228]. У Ожегова более точно: содействие – это «помощь, поддержка в какой-нибудь деятельности» [6, с. 606].

Действительно, данный термин состоит из приставки со- присоединенной к слову действие, поэтому можно его трактовать как сокращение от таких словосочетаний, как совместное действие, совместная деятельность.

Так, в философии, а именно в диалектическом законе единства и борьбы противоположностей, содействием называют вид взаимодействия, при котором «обе стороны оказывают встречную помощь друг другу без борьбы» [11, с. 150]. В.Л. Калашников и А.Н. Аверьянов видят содействие как вид взаимодействия, в процессе которого действия сторон направлены на взаимное сохранение, функционирование и развитие [10, с. 67].

В педагогической психологии часто рассматривается взаимодействие в учебном процессе. Так, В.Г. Крысько рассматривает взаимодействие как процесс «непосредственного или опосредованного воздействия людей друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [4, с. 213]. По его мнению, под взаимодействием понимается организация совместных действий людей, которая позволяет выполнить общую деятельность. Во взаимодействии соединяются содержание (причина взаимодействия) и стиль (способ взаимодействия). Стиль взаимодействия бывает продуктивный (основываясь на взаимном доверии, достигаются эффективные результаты совместной деятельности, раскрытие личностного потенциала) и непродуктивный (низкие результаты совместной деятельности и реализации личностного потенциала). Взаимодействие делится на межличностное и групповое. В нашем исследовании мы ограничиваемся межличностным взаимодействием на индивидуальных уроках в условиях ДМШ и ДШИ (обучение игре на музыкальном инструменте). Если следовать характеристике В.Г. Крысько, то межличностное взаимодействие на уроках в ДМШ и ДШИ будет представлять собой преднамеренную, частную, длительную, вербальную и невербальную связь учителя и обучающегося, вызывающую взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок. Кроме того, данное взаимодействие должно строиться по типу кооперации, то есть взаимного соглашения в поставленных целях для достижения наивысших результатов обучения. Ведущей стратегией при данном взаимодействии является сотрудничество преподавателя и подростка, направленное на полное удовлетворение их потребностей.

В педагогике кроме термина «содействие» часто употребляются близкие ему по смыслу термины, такие как совместная деятельность, взаимодействие, сотрудничество, поддержка, помощь. Так, опираясь на характеристику межличностного взаимодействия Н.Н. Обозова, М.И. Рожков и Л.В. Байбородова указывают, что взаимодействие участников педагогического процесса – это важнейшее средство успешного решения поставленных задач [7, с. 40]. Именно «содействие саморазвитию личности, реализации ее творческого потенциала, обеспечение активной социальной защиты ребенка, создание необходимых и достаточных условий для активизации усилий детей по решению собственных проблем», по мнению М.И. Рожкова, является главным в деятельности классного руководителя [3, с. 13].

Близкой нашему исследованию является «Педагогика поддержки», созданная О.С. Газманом, и продолженная его учениками и последователями (Н. Касицина, Н. Михайлова, С. Юсфин и др.). Так, деятельность педагога в рамках данной концепции направлена, в том числе, и на поддержку самостоятельности ребенка. Главная задача педагогической поддержки помочь ребенку стать самостоятельной личностью.

По мнению О.С. Газмана и последователей его «Педагогика поддержки» в зависимости от решаемой проблемы рекомендуется 4 типа последовательных отношений – тактики «защиты», «помощи», «содействия» и «взаимодействия».

Для нашего исследования наибольший интерес вызывают 2 последние тактики, поэтому выделим их характеристики. Основой тактики «содействия» является возможность ребенка всегда иметь выбор. Развитие у ребенка умения правильно совершить выбор, способность помочь ребенку преодолеть страх перед чем-либо новым, неизвестным, возможность представить обучающемуся как можно более обширный запас знаний, умений и навыков для преодоления проблемных ситуаций – вот основные задачи педагога, следующего тактике «содействия» [2].

Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин выделяют основу тактики «содействия», благодаря которой ребенок: получает представление о большем количестве вариантов выбора, умеет конструировать, анализировать и оценивать свой выбор, понимает причины своего выбора, определяет отношение к своему выбору, учитывая чужие представления, действует согласно своему выбору, получая и оценивая определенный результат, осознает свою ответственность за результат, получает собственный опыт деятельности в выстраивании своего выбора, поведения, действий, отношений с партнерами, приобретает опыт по самопознанию, самоанализу и проектной деятельности.

Из вышеперечисленного следует, что благодаря тактике «содействия» ребенок самостоятельно формирует действия, и при этом понимает, что право и ответственность за свой выбор несет он сам [9, с. 195].

В свою очередь, тактика «взаимодействия» должна применяться, когда учащийся готов решать свою проблему. В этом случае ребенок просит о помощи учителя, который в свою очередь предоставляет информацию, необходимую для разрешения проблемы. При данной тактике учащийся приобретает опыт совместной с учителем деятельности, а преподаватель имеет возможность предоставить ребенку все приемы, способствующие эффективности образовательного процесса [9, с. 197].

При анализе концепции О.С. Газмана мы ясно видим, что основным положением педагогической поддержки является ее деление на 4 тактики, в число которых входят такие отдельные компоненты как содействие и взаимодействие.

Мы придерживаемся другого мнения и считаем содействие видом взаимодействия как в диалектическом законе единства и борьбы противоположностей. Но это не умаляет важности основных положений концепции О.С. Газмана, а именно тактик «содействия» и «взаимодействия», которые для нас очень актуальны. Предоставление обучающемуся предельного запаса знаний, умений, навыков и приемов эффективной работы для преодоления проблемных ситуаций, несомненно, должны иметь приоритетное значение в педагогическом процессе. Кроме того, главная задача педагогической поддержки (помочь ребенку стать самостоятельной личностью) тесно связана с темой нашего исследования.

Чтобы определить основу понятия «педагогическое содействие», мы проанализировали основные точки зрения на определения педагогического содействия современных исследователей. Реже всего педагогическое содействие рассматривают с точки зрения взаимодействия. Так, Л.Г. Бобкова принимает его за процесс взаимодействия деятельности учения и преподавания. Но именно данное мнение оказалось близким нашей теме. Другим важным фактором для нас стало мнение Г.Н. Серикова, который определяет педагогическое содействие как особый вид взаимодействия обучающего и обучаемого, в котором реализуются субъект-субъектные отношения [8]. Также формулировка рассматриваемого понятия опирается на определение самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности учащихся, анализ которого рассмотрен нами в ранее опубликованной статье [1].

Таким образом, мы считаем, что педагогическое содействие подросткам в организации самостоятельной музыкально-исполнительской деятельности – это процесс взаимодействия субъектов образования, направленный на развитие индивидуальной активности подростков, выраженной в самостоятельном выборе оптимального решения музыкально-исполнительских проблем в процессе поэтапной работы над музыкальным материалом и его публичном представлении, опирающихся на качественную теоретическую подготовку.

Список литературы

1. Горошко А.И. Самостоятельная музыкально-исполнительская деятельность: теория и практика // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – №1 [Электронный материал]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/38PDMN116.pdf>
2. Касицина Н. Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика [Текст] / Н. Касицина, Н. Михайлова, С. Юсфин. – Агентство образовательного сотрудничества; Образовательные проекты; Речь; Сфера, 2010. – 160 с.
3. Классному руководителю: Учеб.-метод. пособие [Текст] / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 1999. – 280 с.
4. Крысько В.Г. Психология и педагогика в схемах и комментариях [Текст] / В.Г. Крысько. – СПб., 2006. – 320 с.
5. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / С.А. Кузнецов. – Норинт, 2000. – 1536 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Текст] / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: Оникс; Мир; Образование, 2007. – 1200 с.
7. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2000. – 256 с.
8. Сериков Г.Н. Здоровьесбережение в гуманном образовании: Монография [Текст] / Г.Н. Сериков, С.Г. Сериков. – Екатеринбург – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 242 с.
9. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания / Под общ. ред. Л.И. Семиной. – Т. 2. – М.: Бонфи, 2002. – 408 с.
10. Философия. Курс лекций: Учебное пособие для вузов [Текст] / А.Н. Аверьянов [и др.]; общ. ред. В.Л. Калашников. – 2-е изд. – М.: Владос, 2004. – 384 с.
11. Якушев А.В. Философия. Конспект лекций [Текст]. – М.: Приор-издат, 2004. – 224 с.

Грибкова Ольга Владимировна

д-р пед. наук, профессор
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Аннотация: в статье рассматривается многоаспектность такого сложного явления, как профессиональная образовательная среда, которая обуславливает множественность и разнонаправленность связанных с формированием данного качества проблем, исследуемых в различных контекстах профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональная образовательная среда, педагог-музыкант, музыкально-педагогическая подготовка, педагогика искусства.

В настоящее время развитие общества диктует ряд изменений не только в структуре и содержании системы образования в целом, но и в самом подходе к образованию. Это выражается в увеличении вклада гуманитарных наук и искусства в общую систему воспитания, в пристальном внимании педагогики к личности всех участников образовательного процесса, а также, что особенно важно, в становлении новой парадигмы образования, в центре которой – развитие культуры личности и ее творческих начал.

Социокультурные характеристики современного кризиса связаны с ломкой прежних отношений между субъектами культурной деятельности. В сфере образования такая ломка вызвана еще и проявлением принципиально нового (для российского массового менталитета) понимания образования как личностно-ориентированной культурной деятельности.

Несомненно, существенные изменения в структуре культурных ориентаций, связанные со сложным процессом утверждения в сфере образования гуманистических и демократических принципов, нередко вступающих в резкий конфликт с жесткими правилами рыночной экономики, диктуют новые, более гибкие, свободные от идеологических догм и политической конъюнктуры подходы к воспитанию и образованию.

В основе новой идеологии образования – воспитание у каждого человека осознание необходимости и стремлении узнавать новое, потребности, развивающие к самосовершенствованию, способностей к достижению высокого уровня компетентности в избранной профессиональной области. Многоаспектность такого сложного явления, как профессиональная образовательная среда обуславливает множественность и разнонаправленность связанных с формированием данного качества проблем, которые исследуются учеными в различных контекстах.

В официальных документах ЮНЕСКО отмечается, что российская система образования сохраняет качества фундаментальности и научности, несмотря на значительный отток дипломированных специалистов и потенциальных студентов в страны Европы и Америки в течение нескольких последних десятилетий.

Формирование и дальнейшее развитие профессиональной образовательной среды педагога-музыканта происходит в организованном образовательно-культурном пространстве и является сложным психолого-педагогическим процессом. На успешность данного процесса оказывает влияние все то, что окружает учащегося и, так или иначе, направляет его воспитание, образование и развитие личности. Это подвижная, динамически развивающаяся совокупность различных факторов (природных, социальных, эмоционально-чувственных, эстетических, этических и др.), оказывающих разнобразное (непосредственное или опосредованное, спонтанное или развернутое во времени, сильное или едва заметное) влияние на жизнь и деятельность будущих специалистов.

В современных условиях особенно важным становится направление, разрабатывающее методы развития у учащихся способности самостоятельно приобретать знания, так как в реальной жизни востребованными становятся не знания сами по себе, а развитая способность молодого специалиста применять эти знания на практике, уметь их трансформировать в другие науки.

В области профессионального образования особое место занимает многопрофильная подготовка педагога-музыканта – направление педагогики, отличающееся ярко выраженной спецификой, которая заключается в следующем:

- многоуровневый образовательный комплекс «школа – колледж – вуз», определяющий стратегию музыкально-педагогического образования;
- приоритет принципов педагогики искусства в комплексной методологической базе, включающей в себя также психолого-педагогическое, когнитивное и компетентностное направления;
- своеобразие профессиональной компетенции педагога-музыканта, базирующееся на сочетании собственно музыкальной, общекультурной и психолого-педагогической подготовки;

— универсальный характер музыкальной подготовки будущих педагогов-музыкантов, связанный с широким полем их будущей профессиональной деятельности.

Различные аспекты профессионального музыкально-педагогического образования, такие, как: теоретические основания подготовки будущих педагогов-музыкантов; особенности формирования методологической культуры; развитие художественного мышления, специфику различных направлений музыкально-педагогической подготовки (музыкально-теоретической, исполнительской, методической) раскрывают в своих работах Э.Б. Абдуллин, О.А. Апраксина, Б.В. Асафьев, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Е.Я. Гембицкая, В.В. Медушевский, Л.И. Уколовой, Г.М. Цыпин, Л.В. Школяр и др.

Сложность построения учебного процесса при подготовке специалиста музыкально-педагогического направления обусловлена тем, что на данный профиль приходят выпускники различных учебных заведений: музыкальной школы, педагогического, музыкально-педагогического колледжа, музыкального колледжа. Это определяет не только разный уровень знаний и умений по теоретическим и исполнительским дисциплинам, но и различный возраст.

Все это диктует необходимость становления у студентов профессиональных смыслов в структуре мотивации саморазвития и самосовершенствования в педагогической и музыкальной профессиях.

Кроме того, следует отметить специфику модели выпускника музыкально-педагогического направления, сочетающего в себе качества, как педагога, так и музыканта. В контексте новых требований к подготовке будущего специалиста в современном образовательном пространстве, сегодняшний контингент выпускников обязан владеть методиками диагностики педагогического процесса и способами личностного развития учащихся, современными характеристиками методологии и методами научного исследования как системой знаний в области научно-познавательной деятельности, а также уметь решать учебно-образовательные задачи в процессе профессиональной деятельности на высоком научном уровне. У будущего специалиста предполагается набор профессиональных качеств, гармонично сочетающих психолого-педагогическую и специфическую музыкальную подготовленность к будущей профессии.

При достижении высокого профессионального уровня учебного заведения в целом создаются соответствующие условия студенческой жизни, стимулирующие развитие гуманного и творческого стиля взаимоотношений, при котором естественным образом формируются взаимоотношения, основанные на доброжелательности и взаимопомощи, обмене опытом самообразования педагога и учеников.

Отметим наиболее существенные составляющие развития процесса профессиональной направленности педагога-музыканта, которые могут быть охарактеризованы как константы, сохраняющиеся на протяжении всего исторического периода существования данной профессии:

- многоуровневая система подготовки, строго логичное следование постепенного усложнения задач (двигательных, слуховых, эмоциональных, композиционных, логико-аналитических);
- развитие личностных качеств, таких, как трудолюбие, самоконтроль, дисциплина, ответственность и обязательность;
- определяющая роль музыкального искусства;
- личностный характер передачи мастерства в сочетании с широким культурным подходом.

Необходимо отметить, что все перечисленные составляющие профессиональной направленности педагога-музыканта формируются и развиваются в пространстве творческого общения, а также широкого культурного подхода, роль которого представляется первостепенной.

В связи с этим факторы развития профессиональной образовательной среды педагога-музыканта выявляют динамику процесса, в котором отражены постоянно действующие составляющие (константы) и возникающие на их основе образования, отражающие позитивные изменения и развитие профессиональной мотивации.

Список литературы

1. Грибкова О.В. Образовательная среда в контексте научной компетентности современных выпускников педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №5 (54). – С. 14–15.
2. Грибкова О.В. Историко-культурный аспект подготовки педагога-музыканта // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. – №2 (3). – С. 131–134.
3. Грибкова О.В. Стратегия современной подготовки специалиста в системе высшего образования // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – Т. 1. – №3 (4). – С. 166–168.
4. Грибкова О.В. Интеграция профессиональной культуры педагога-музыканта в его системно-модельной интерпретации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №11–6. – С. 42–45.
5. Уколова Л.И. Реализация культурно-эстетического компонента образования и воспитания подрастающего поколения средствами образовательно-культурной среды: Сб. материалов международной научно-практической конференции. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 100–104.
6. Уколова Л.И. Организованная музыкальная среда как показатель развития культуры личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №11–5. – С. 43–46.
7. Ушакова О.Б. Хоровой класс как творческая лаборатория в процессе педагога-музыканта // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №10. – С. 253–256.
8. Ушакова О.Б. Некоторые проблемы корректировки структурного и содержательного компонентов хоровых занятий в системе подготовки будущих педагогов-музыкантов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №4–4. – С. 138–141.

Жаканкызы Гаухар
магистрант

Уалиев Нуржан Сатыбалдиевич
канд. физ.-мат. наук, доцент

Жетысуский государственный
университет им. И. Жансугурова
г. Талдыкорган, Республика Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПРИМЕНЕНИЕМ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** использование информационно-коммуникационных технологий в обучении связано с развитием мобильных технологий. В статье рассмотрены возможности применения мобильных технологий в организации учебного процесса. Доступность и массовость мобильных средств открывают новые пути их применения.*

***Ключевые слова:** организация учебного процесса, мобильные устройства, мобильные технологии, образование, мобильное обучение.*

Развитие современного общества и его достижения ставят перед системой образования новые требования. Традиционная система образования,

основанная на лекционно-поточной форме в полной мере не может ответить данным требованиям, для изменения сложившейся ситуации в организацию учебного процесса вводятся инновационные образовательные технологии. Инновационные технологии в образовательной системе направлены на самостоятельную деятельность студентов.

Применение в образовательном процессе инновационных форм и методов обеспечивают целостность системы обучения. Использование информационно-коммуникационных средств облегчают доступ к ресурсам, предоставляют возможности вариативности учебной деятельности, индивидуального подхода и позволяют организовать взаимодействие всех участников учебной деятельности. Повышение мотивации и увеличение темпа получения новых знаний позволит построить новую образовательную систему с качественно новыми результатами.

Мобильные средства и связь, мобильный интернет стали доступными и массовыми.

«Мобильное обучение» или «m-learning» обучение с активным использованием информационно-коммуникационных технологий связано с развитием и распространением мобильных средств связи, учебных программ и приложений, использованием технологии жестикуляционного интерфейса, что позволит повысить качество образования и расширить его возможности [1].

По данным результатам исследования аналитического агентства Nielsen уровень проникновения мобильных устройств во всех странах оценивается от 81% до 99%. Около 1,0 млрд жителей мира имеют доступ к мобильному интернету, а один из пяти пользователей использует высокоскоростной доступ к сети Интернет [2].

Исходя из выше указанных данных, можно сделать вывод, что мобильные средства доступны для применения в организации учебного процесса.

Мобильное обучение тесно связано с электронным и дистанционным обучением, отличием является использование мобильных устройств. Обучение проходит независимо от местонахождения и происходит при использовании портативных технологий. Иными словами, мобильное обучение уменьшает ограничения по получению образования по местонахождению с помощью мобильных устройств.

Использование мобильных технологий расширяет возможности позволяет реализовать принципы электронного обучения:

- индивидуализация обучения, позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствует осознанию обучающимися своих сильных и слабых возможностей обучения;
- организация распределенных контролируемых электронных образовательных ресурсов (контенты, вебинары, медиатека, электронная библиотека);
- обеспечение географической распределенной коммуникационной деятельности участников образовательного процесса;
- использование мобильных средств в качестве персональной электронной библиотеки учебных, методических, справочных материалов;
- использование фотоаппарата, видеокамеры для фиксирования информации в цифровом виде, плеера для записи и прослушивания аудио и видео;
- подключение мобильного устройства к оргтехнике, измерительным приборам учебного заведения;
- применение встроенных датчиков, сенсора для сбора информации;
- получение справочной информации вне зависимости от местоположения и времени суток;

- наглядность обучения, позволяет активно использовать интерактивные и имитационные наглядные пособия;
- даёт возможность получать образование людям с ограниченными возможностями;
- не требует приобретения персонального компьютера и бумажной учебной литературы, т. е. экономически оправданно;
- усиление мотивации к обучению, за счет повышения интереса к содержанию учебных дисциплин;
- возможность обучающегося реализовать творческий подход к решаемым теоретическим и практическим задачам;
- позволяет участникам образовательного процесса свободно перемещаться;
- позволяет учебным материалам легко распространяться между пользователями благодаря современным беспроводным технологиям (WAP, GPRS, EDGE, Bluetooth, Wi-Fi);
- благодаря подаче информации в мультимедийном формате, способствует лучшему усвоению и запоминанию материала, повышая интерес к образовательному процессу [3].

Мобильные технологии в организации учебного процесса позволят многократно увеличить количество самостоятельно изучаемых дисциплин. Данный подход реализует принципы болонской системы образования. Применение мобильных устройств и средств связи предоставляют возможность каждому обучающемуся выстроить индивидуальный образовательный путь. Мобильное обучение становится движущим механизмом социально-профессиональной адаптации групп населения, которые желают получить образование. Дистанционное обучение позволит получить непрерывное профессиональное развитие в быстроизменяющихся условиях развития. Внедряя мобильные технологии обучения в образовательный процесс, создаем условия для студентов получать актуальные знания по интересующим их дисциплинам от специалистов различных университетов и стран.

Цель внедрения мобильных технологий в образовательный процесс направлена на интеграцию образовательной, научно-исследовательской и управленческой деятельности учебного заведения с решением задач комплексной информатизации образовательной деятельности для подготовки конкурентоспособных специалистов.

Внедрение мобильного обучения предполагает решение ряда задач: внедрение новых информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс; создание, внедрение и использование перспективных электронных обучающих средств и систем; развитие мобильного обучения в рамках системы открытого и дистанционного обучения; структурная информатизация системы научной, научно-технической и инновационной деятельности образовательной организации; внедрение автоматизированной информационной системы управления образовательной организацией; автоматизация системы информационно-библиотечного обслуживания; развитие информационно-вычислительных сетей; обеспечение студентов переносными средствами с беспроводным доступом; создание единой научно-образовательной информационной среды и др. [4].

Актуальным среди студентов стал вопрос поиска информации, который будет отвечать требованиям своевременности, новизны и достоверности. Создание информационного поля между студентами и преподавателями позволит «не утонуть» в информационном потоке, который обрушивается в процессе получения знаний, но и позволит развить навыки отделения нужного материала. Данный фактор поможет перейти от

традиционной системы передачи знаний к обработке и производству новых.

Современный темп жизни требует непрерывного самообразования и постоянного поиска. Внедрение в организацию образовательного процесса мобильных технологий позволит расширить область дистанционного образования.

Мобильные технологии обладают большим дидактическим и методическим потенциалом, создают новую модель профессиональной подготовки. Внедрение мобильных устройств в образовательный процесс и эффективное использование интерактивных инновационных методов перспективный путь для достижения качественных результатов. Мобильное обучение в системе профессионального образования должно строиться на принципе интерактивного управляемого самообучения, что позволяет снизить деструктивное влияние информационно-коммуникационных технологий на социальную и когнитивную деятельность обучающегося.

Список литературы

1. Горюнова Л.В. Мобильность как принцип модернизации высшего педагогического образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2013. – №6. – С. 031–036.
2. Kukulska-Hulme A. Mobile Learning for Quality Education and Social Inclusion. UNESCO IPTI. – М., 2010.
3. Тенева Е.В. Использование современных информационных технологий в процессе обучения английскому языку // Культура и образование. – Декабрь 2013. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vestnik-rzi.ru/2013/12/1163>
4. Файн М.Б. Преимущества развития мобильного обучения в условиях современного образования // Концепт. Современные научные исследования: актуальные теории и концепции. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/64412.htm>

Заглюдина Татьяна Алексеевна

старший преподаватель
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

Аннотация: внедрение определения инновационных технологий в закон об образовании вызывает ряд противоречий и проблем. Во-первых, не дается четкого определения понятию «инновация», отсутствуют критерии инновационности и способов измерения эффективности ее внедрения. По мнению автора, дискуссионным моментом в данном вопросе является соотношение традиций и инноваций, поскольку главной целью образования является передача обобщенного опыта человечества, тогда как инновации скорее носят онтогенетический характер. Исследователь приходит к выводу о задаче педагогики осуществлять внедрение инновационных достижений педагогической науки в практику образования.

Ключевые слова: инновационная деятельность, образование, педагогическая инноватика.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» инновационной деятельности в сфере образования посвящена отдельная статья. В качестве цели инновационной деятельности определяется обеспе-

чение «модернизации и развития системы образования с учетом приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации» [2].

Инновационный процесс в образовании, согласно В.И. Загвязинскому и Т.И. Шамовой, – это процесс совершенствования образовательной практики, развития образовательных систем на основе нововведений, который отражает формирование и развитие содержания и организации нового.

Инновационность всегда была свойственна педагогической деятельности как важнейшая характеристика, которая отражала процесс развития педагогической науки и практики. И было бы ошибкой утверждать, что инновационная деятельность, как таковая, зародилась недавно. Нововведения, такие как классно-урочная форма организации учебно-воспитательного процесса (Я.А. Коменский), система Вальдорфской педагогики (Р. Штейнер) и многое другое существовали давно и приносили свои плоды [1, с. 150].

В современном образовании инновации приобретают все более широкое распространение. Именно они призваны гармонизировать отношения в образовательном процессе, привести его результаты в соответствие с требованиями общества и индивидуальными потребностями человека, решить проблемы формирования социально полезной и успешной личности. Качество подготовки рабочих и специалистов непосредственно зависит от инновационной активности образовательных учреждений разных уровней. То, что без инновационной деятельности сегодня невозможно поддерживать современный уровень качества образования, является уже аксиомой.

Образование как социально обусловленный процесс основывается на объективно существующих противоречиях, которые при определенных условиях становятся его движущими силами и обуславливают развитие инноваций. Опираясь на работы Ю.К. Бабанского, П.И. Карташова, В.В. Краевского, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, Л.С. Подымовой [1, с. 123], в проблеме педагогических инноваций можно выделить два основных аспекта: 1) внедрение достижений педагогической науки в практику образования; 2) изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта.

В любой сфере деятельности и сознания человека наука и практика дополняют друг друга, обеспечивая развитие данной отрасли знаний человечества в целом. Следовательно, оба выделенных аспекта логично рассматривать как главные составляющие единого инновационного процесса, взаимосвязанные и взаимодействующие между собой.

Для педагога сегодня становится обязательным участие в происходящих инновационных процессах, а это значит, что в современных условиях существенно возрастают требования к нему. Процессы кардинальных преобразований образования и общества требуют от педагога переориентации его сознания на гуманистические ценности, адекватные характеру инновационной педагогической деятельности. В связи с этим обнаруживаются противоречия между традиционным уровнем преподавания и современными потребностями образования и общества в педагоге-новаторе с творческим, научно-педагогическим мышлением, что задает определенные требования к подготовке педагогических кадров.

Общие и специфические особенности инновационной педагогической деятельности исследуются с 60–80-х гг. в трудах В.И. Загвязинского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова и др. В новых исследованиях инновационных процессов в образовании выдвигаются

гается ряд проблем теоретико-методологического характера, относящихся к инновациям и творческой педагогической деятельности педагога: существование новшеств как идеальных продуктов деятельности новаторов, относительная растянутость инновационных процессов во времени, отсутствие критериев оценки нового, взаимосвязь традиций и инноваций, специфика инновационного цикла, сложность определения результатов инноваций, отношение педагога к инновациям и др.

Педагогическая инноватика и ее методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования происходящей сегодня модернизации образования [3, с. 75]. Состояние и научное обеспечение этого глобального инновационного процесса, которое заключается в внедрении стандартов, новой структуры образования, профильного компонента общего среднего образования, единого госэкзамена, в настоящее время требует тщательной проработки и модернизации для установления целостности и системности в процессах освоения и применения заявленных новшеств. В связи с этим именно педагогика, изучая закономерности обучения и воспитания ребенка, должна исследовать педагогические основы инновационных процессов, их функции, закономерности развития, а также механизм и технологию их осуществления, принципы управления ими на различных структурно-организационных уровнях.

Список литературы

1. Слостенни В.А Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенни, Л.С. Подымова – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 30.12.2015) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_140174/
3. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

Звонарева Лариса Витальевна
преподаватель хора и вокала
МБУДО ДМШ №24
г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРА И ВОКАЛА В ДМШ И ДШИ

Аннотация: в данной статье представлены способы применения компьютерных технологий в работе с учащимися в системе дополнительного образования. Развитие мультимедийных и интерактивных технологий значительно сократили и оптимизировали многие этапы обучения, начиная со знакомства и разбора произведений и заканчивая анализом конечного результата. Главной целью статьи является рассмотрение конкретного примера использования современных технологий на каждом этапе работы над музыкальным произведением.

Ключевые слова: информатизация, мультимедийные технологии, аудиалы, визуалы, кинестетики, звукоизвлечение, альвиолярная манера.

Современные средства информационных и коммуникационных технологий дают возможность повышения эффективности и качества образова-

тельного процесса в самых многочисленных его аспектах, играя существенную роль в формировании новой системы образования, ее целей и содержания, внедрения современных педагогических технологий.

Отмечая интенсивное развитие инфокоммуникационных технологий (ИКТ) в образовательных учреждениях на принципиально новой информационно-технологической и дидактической основе: появление новых подходов, средств и методов в техническом оснащении учебного пространства как информационно-образовательной среды, снимающей пространственные и временные ограничения, развитие интерактивных педагогических технологий, технологий e-learning, возникновение медиакультуры, влияние hi-tech на учебно-воспитательный процесс, отмечаются глобальные тенденции развития и применении ИКТ в образовательном процессе.

Личность можно представить как совокупность компетентностей, вступающих как мера способности человека включаться в деятельность. Ключевые компетенции основываются на свойствах личности и проявляются в определенных способах поведения, которые опираются на психологические функции человека, имеют широкий практический контекст, обладают высокой степенью универсальности. Человеку XXI века предстоит жить в информационном обществе, в котором главную роль играют интеллект и знания.

Необходимо подготовить человека к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, научить технологии работы с информацией для принятия решений на основе коллективного знания. Задача образования как раз и заключается в том, чтобы подготовить учащегося к переходу и проживанию в информационном обществе, помочь ему овладеть информационной культурой. Для того чтобы система образования смогла готовить граждан информационного общества, она сама должна стать информационной. Существует много определений «информатизации», такие как: Информатизация – это проникновение информационных технологий в различные сферы человеческой деятельности. Информатизация – это одна из важнейших идей, порожденных особенностями развития современной цивилизации, которая прочно стала достоянием массового сознания. Информатизация – это комплекс мер, направленных на обеспечение полного использования достоверного, исчерпывающего и оперативного знания во всех видах человеческой деятельности. Цель информатизации – улучшение качества жизни людей за счет повышения производительности и облегчения условий их труда. Информатизация образования является одним из ключевых условий, определяющих последующее успешное развитие экономики, науки и культуры. В обстоятельствах широкого повсеместного внедрения компьютерных технологий наблюдается усиление потребности личности осмыслить свое место и роль в происходящих переменах. Кроме того, именно с позиции личности всё чаще определяются цели и результаты прогресса [1].

Немаловажную роль играет информатизация и в системе дополнительного образования. Развитие мультимедийных и интерактивных технологий значительно сократили и оптимизировали многие этапы обучения, начиная со знакомства и разбора произведений и заканчивая анализом конечного результата.

1. Этап знакомства со стилем разбираемого произведения.

На этом этапе неоценимую помощь могут оказать мультимедийные технологии. Для того чтобы обеспечить максимальный эффект обучения, необходимо, чтобы учебная информация была представлена в различных

формах и на различных носителях. Это обусловлено не только техническими и экономическими соображениями (оцифрованное «живое» видео требует весьма больших объемов памяти, видеомагнитофон существенно доступнее по цене, чем мультимедиа-компьютер, работа с печатным материалом более привычна для учащихся), но и соображениями психологического характера. Наличие у учащегося ведущей сенсорной модальности (основного канала восприятия информации) приводит к тому, что одни легче усваивают видеоинформацию (визуалы), для других важную роль играет звук (аудиалы), третьим для закрепления информации необходима мышечная активность (кинестетики). Мультимедиа является средством комплексного воздействия на обучающегося путем сочетания концептуальной, иллюстративной, справочной, тренажерной и контролирующей частей.

С помощью составления презентаций, мы имеем возможность очень подробно, в увлекательной форме, не затрачивая большого количества времени, познакомиться с эпохой, стилем, историей создания, авторами музыки и текста. В работе с хором это особенно актуально, так как восприятие в большом коллективе может быть различным. А использование мультимедиа поможет нам в достижении желаемого результата.

2. Этап разбора произведения.

Сначала знакомство с основой сочинения: если это часть более крупного произведения, то информация о нем; если это переложение – что является его первоисточником.

Компьютерные технологии дают нам возможность прослушать отрывки из других частей произведения (если это крупное многочастное произведение); первоисточник или основу сочинения (если это переложение или обработка). Также интернет – ресурс обладает огромной базой данных, при помощи которой мы можем услышать любое сочинение в исполнении разных коллективов или солистов, как в вокальном, так и в инструментальном исполнении.

3. Этап разбора литературного текста.

После знакомства и разбора произведения можно приступать к анализу текста. Для более эффективной работы с текстом выводим его на экран, в этом нам вновь помогают мультимедийные технологии. Такой метод очень удобен в работе с коллективом, где внимание детей не рассеивается на одновременное разглядывание нот и аккомпанемента (если он присутствует в распечатанных партитурах). Если текст иностранный – следует начинать с перевода, чтобы смысл сочинения был доступен и понятен. Переводы могут быть как подстрочными, так и литературными (если литературный перевод близок к подстрочному, то лучше выбрать его, чтобы учащиеся ясно понимали близость музыки и поэзии). Если текст духовного содержания, что часто встречается у композиторов эпохи Возрождения, Барокко и Классицизма, то следует выяснить, где используется этот текст, в какой момент богослужения и какую функцию несет. Только после тщательного разбора можно приступать к произношению. Лучше, если текст будет не просто заучиваться путем копирования, а будут разобраны основные принципы прочтения иностранных слов (латинском, немецком, татарском и т. д.). Особое внимание следует уделить альвеолярной манере произношения западных языков (именно эта манера произношения станет залогом правильного звукоизвлечения при исполнении произведений этого стиля). По возможности произведения лучше исполнять на языке оригинала, даже с детьми младшего школьного возраста – это воспитает в них уважение не только к своему родному языку, но и к языкам разных народов, в том числе и иностранным. Также у детей

не сложится ложного представления о том, что композиторы Италии, Англии, Франции и т. д. писали произведения на русском языке. Если же текст произведения написан поэтом или писателем на русском языке, то его можно продекламировать преподавателю или одному из учащихся, с учетом выделения главных слов во фразе или предложении.

4. Этап разбора мелодии.

Используя компьютерную программу (нотный редактор Sibelius или Finale) мы можем просмотреть мелодию отдельно от аккомпанемента. Прежде, чем прочитать ее с листа, стоит проанализировать, какое движение мелодии преобладает (поступенное или скачкообразное), в каких местах встречаются широкие скачки. Если в произведении два или более голосов следует выяснить, движутся ли голоса параллельно, или каноном, или второй голос является подголоском и встречается эпизодически. Теперь анализируем ритм: какие ритмические группировки чаще всего встречаются, присутствует ли мелизматика или распевы, есть ли разница между ритмическим рисунком в голосах. Теперь можно прочитать мелодию с листа. Полезно спеть хором партии всех голосов. Что касается чтения с листа и развития чувства метроритма, то здесь мультимедийные технологии просто необходимы, особенно актуально их использование на занятиях «хорового сольфеджио». Благодаря мультимедиа экономится масса времени и средств, которые были бы затрачены на распечатку нот для чтения с листа; для изучения ритмических партитур, так как освобождаются руки, и ритм можно прохлопать, следя за ним на экране. Для работы с многоголосьем вновь можно использовать нотные редакторы: пока партия хора поет свою мелодию, компьютерная программа воспроизводит остальные голоса, что позволяет услышать чистые аккорды и интервалы, также можно прослушать сочетание разных голосов. Если разбираемое произведение есть в записи, то можно прослушать его, следя по нотам.

5. Этап работы с аккомпанементом.

После того, как партии выучены достаточно уверенно, можно начать работать с аккомпанементом. Возможна работа не только с концертмейстером, но и с фонограммой. В последнее время фонограммы (–1) применяются как на занятиях вокала, так и хора, это вызывает в детях живой интерес, и развивает навыки исполнения не только под фортепьяно, но и под аккомпанемент органа, клавесина, струнного ансамбля и целого симфонического оркестра, ведь петь с живым оркестром – это очень редкая возможность для детского хора. В этом нам помогут как интернет – ресурсы, так и различные компьютерные программы. Это уже известные нам нотные редакторы, где возможно набрать и прослушать аккомпанемент в исполнении любого инструмента.

А благодаря различным компьютерным программам, возможно выполнять очень много других операций как с нотным текстом, так и с фонограммами (изменение тональности, «транспорт» нот, создание поппури, сокращение проигрышей, вступлений и заключений) и множество других операций. Причем многое из этого можно делать прямо во время занятий. Вот некоторые программы работы со звуком и видео: WavLab; Adobe Premier; Adobe Audition; Sound Forge.

Список литературы

1. Современные наукоемкие технологии. – 2007. – №11. – С. 42–43.

Зубарева Наталья Борисовна
д-р искусствоведения, доцент, профессор
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный
институт культуры»
г. Пермь, Пермский край

К ОБНОВЛЕНИЮ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: в статье ставится проблема формирования исследовательской культуры студентов музыкальных специальностей и направлений в связи с современными требованиями к выпускной квалификационной работе. В данном контексте рассматривается необходимость обновления методических ресурсов преподавания музыкально-теоретических дисциплин. В качестве средства вовлечения студентов в учебно- и научно-исследовательскую деятельность предлагается авторская методика анализа специфики взаимодействия музыки со словом в камерно-вокальных произведениях. На основе краткого изложения результатов применения данной методики делается вывод о целесообразности ее применения уже на ранних этапах обучения, когда студенты еще не обладают значительными фондами профессиональных знаний.

Ключевые слова: исследовательская деятельность студентов, методика анализа, вокальные произведения, романс, Бедный певец.

В условиях реформы российского высшего профессионального образования реорганизация охватывает все составляющие учебного процесса. В сфере музыкального образования особого внимания заслуживает, с нашей точки зрения, подготовка выпускной квалификационной работы, самостоятельность которой требует подтверждения с помощью программы «Антиплагиат» [3]. Выполнение такой работы с необходимостью должно опираться на те навыки, которые студенты приобретают в период обучения, и в первую очередь – при обучении музыковедческим дисциплинам. Концептуальная нагруженность этих дисциплин хорошо известна, но сегодня к ней недвусмысленно и неотложно добавляется нагруженность научно-исследовательская.

Выдвижение подобных приоритетов предполагает соответствующее изменение методических установок, включая как можно более раннее введение исследовательской деятельности в обучение музыкантов всех специальностей и направлений. С этой целью нами был разработан и апробирован экспериментальный подход к анализу специфики взаимодействия музыки со словом в камерно-вокальных произведениях. В основе этого подхода лежит сопоставление просодической длины стиха (выраженный условно через его слоговой объем) и продолжительности его вокализации (условно выраженный в количестве наименьших длительностей, встречающихся в вокальной партии).

Для того, чтобы обосновать информативность полученных таким путем количественных данных, необходимо обратиться к мусическому искусству Античности, где оппозиция долготы и краткости играла весьма существенную роль. Ясное представление о ней дает практика классического метрического стихосложения, в рамках которого ударный слог, обладающий смыслоразличительной функцией, мог быть только долгим [2]. Впоследствии продление ударного гласного сохранилось в вокальной музыке в виде силлабического распева [1, с. 14] и встречается как поздняя

реплика античного приема вплоть до настоящего времени. Вместе с тем, говоря о силлабическом распеве, мы имеем музыкальный аналог только одного из видов ударения, существующих в естественных языках, а именно – словесного ударения. При этом двум другим его видам – синтагматическому и фразовому – внимания, как правило, не уделяется, но именно на них и сосредоточивается разработанная нами аналитическая методика. Покажем некоторые возможности ее применения на примере романса М. Глинки «Бедный певец» на стихи В. Жуковского.

Композитор внес в поэтический текст ряд изменений, связанных, главным образом, с повторением тех или иных вербальных единств. Так, в 7-м стихе он осуществил повторение большей его части (9 слов из 11-ти), что создало весомый количественный акцент на содержательном наполнении данной композиционной единицы: «Что жизнь, когда в ней нет очарования, когда в ней нет очарования?» Фактически, именно этот акцент (отчетливо видимый в точке 7 на графике рисунка 1) сформировал смысловую доминанту прочтения стихотворения Глинкой. Ее подкреплением стало аналогичное дублирование словесного ряда 9-го стиха: «Но пропасть зреть меж ним [блаженством] и меж собой».



Рис. 1

Рассмотренный прием можно с полным основанием считать музыкальным аналогом фразового ударения, которое и в вербальных языках осуществляется с помощью «выделения в произношении более важного в смысловом отношении речевого такта (синтагмы)» [4].

Вместе с тем, «фразовые ударения» в вокальной музыке далеко не всегда связаны с повторением словесных единств. Сравним, например, продолжительность вокализации стихов 11–14, отличающихся по своему словесному объему всего на единицу. Прогрессирующее увеличение продолжительности звучания их вокализации (см. значения точек 11–14 на графике рисунка 1) свидетельствует о соответствующем возрастании их смысловой нагрузки.

Таблица 1

№ стиха	Словесный ряд стиха	Слоговой объем	Длительность звучания
11	О, пристань горестных сердец,	8	11 ♪
12	Могила, верный путь к покою!	9	15 ♪
13	Когда же будет взят тобою	9	19 ♪
14	Бедный певец, бедный певец?	8	20 ♪

Особый интерес представляет последний стих, состоящий из двух идентичных полустижий, которые содержат по 4 слога и вокализируются на 10 восьмых. При этом средняя продолжительность звучания каждого слога оказывается равной 2,5 ♪, а для слова «бедный» – даже 3,5 ♪. Подобная ритмическая «весомость» очень высока, что выступает весьма наглядно из сравнения, например, с вокализацией полустижия «с обманутой душой», где на слог приходится лишь 1 ♪. Такое наблюдение позволяет нам обнаружить еще один музыкальный аналог ударения, на сей раз ударения синтагматического, которое связано с выделением в произношении «более важного в смысловом отношении слова в пределах речевого такта (синтагмы)» [4].

Предпринятый анализ, результаты которого мы здесь кратко представили, не раскрывает, разумеется, всех нюансов взаимодействия музыки с поэтическим словом в избранном романсе М. Глинки. Не исчерпывает он и всех ресурсов предлагаемой количественной методики, однако ее потенциал вырисовывается достаточно ясно и убедительно. Назовем те возможности, которые являются наиболее привлекательными в аспекте организации исследовательской работы студентов.

1. Несложная процедура расчетов обеспечивает легкость формирования эмпирической базы, которая, при этом оказывается совершенно индивидуальной.

2. Формулирование обобщений и выводов, являющееся одним их наиболее сложных этапов исследования, значительно облегчено благодаря оперированию не только звуковыми, но и вербальными конструкциями.

3. Простота аналитической методики позволяет применять ее уже на ранних этапах обучения, прокладывая путь к формированию у студентов исследовательской культуры.

Список литературы

1. Анализ вокальных произведений [Текст]: Учеб. пособие. – Л.: Музыка, 1988. – 352 с.
2. Метрическое стихосложение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Метрическое_стихосложение (дата обращения: 25.03.2016).
3. Приказ Минобрнауки России от 29.06.2015 №636 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fdo.tusur.ru/i/files/636_new.rtf (дата обращения: 25.03.2016).
4. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/lingvistic/1722/ударение> (дата обращения: 25.03.2016).

Иванов Дмитрий Вячеславович
учитель информатики и ИКТ
МБОУ «СОШ №38 им. С.В. Кайгородова»
г. Полысаево, Кемеровская область

Иванова Галина Николаевна
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ №44»
г. Полысаево, Кемеровская область

МУЛЬТИПРОЕКТ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: данная статья посвящена способам развития метапредметных компетенций обучающихся на уроках информатики. Авторами представлены этапы реализации метода метапроекта.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, мультипроект, этапы мультипроекта.

Развитие метапредметных компетенций учащихся – есть важнейшая задача на пути формирования общекультурной личности, способной самосовершенствоваться в течение всей жизни. Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения ставит перед современным образованием задачу сформировать такую личность.

Современная школа накопила достаточно много ресурсов, позволяющих реализовать поставленную задачу. Проектная технология является одним из таких ресурсов. Мультипроект, как совокупность отдельных проектов, объединённых общей проблемой, может выступать инструментом в развитии метапредметных компетенций обучающихся.

Цель: развитие у учащихся метапредметных компетенций через реализацию мультипроектов.

Задачи:

1. Познакомить обучающихся с инструментарием для создания и оценки мультипроекта.
2. Разработать совместно с обучающимися серию монопроектов как составляющих частей мультипроекта.
3. Определить уровень развития метапредметных компетенций обучающихся по итогам выполнения мультипроекта.

Создание мультипроектов включает ряд этапов:

1. Постановка проблемы мультипроекта и мотивация. Как правило, проблема мультипроекта определяется потребностями обучающихся и необходимостью решения её в реальной жизни. Важно на данном этапе заинтересовать учащихся поиском решения проблемы. Для этого используются такие способы мотивации как: просмотр видеороликов, прочтение отрывков произведений, в которых описывается данная проблема, создание интернет – страниц личностей, которые внесли вклад в развитие науки, общества, государства, культуры и т. д, погружение в «виртуальную реальность» и др.

2. Обсуждение проблемы и дальнейшее формулирование тем отдельных монопроектов, формирование групп для разработки монопроектов. На этом этапе чаще всего используется метод «мозгового штурма» с ис-

пользованием инструмента «виртуальная стена» для визуализации выдвигаемых вариантов решений проблемы с целью дальнейшего их анализа и обобщения.

3. Создание монопроектов группами, используя эффективный и наглядный инструментарий, в качестве которого выступают интернет – сервисы и приложения мобильных устройств такие как: google form, bubbl.us, google презентации, QR code reader, padlet и т. д. Работа с разными источниками информации для проведения исследований, используя интернет-ресурсы, экскурсии, знакомства с компетентными людьми в области темы монопроекта и т. д.

4. Защита монопроектов. Важный этап деятельности в проекте – это защита собственной работы. «Обучая других, обучаешься сам», – эта фраза Я.А. Коменского дошла до наших дней, не потеряв актуальности. Понимая это на уровне подсознания, ученик, изучив и поняв тему, хочет поделиться этим с окружающими. Для представления итогов деятельности отдельных монопроектов учащиеся создают ментальные карты, которые развивают навыки анализа ситуации, выстраивания логических связей и целостного видения ситуации. Для этого каждая группа презентует свои отдельные монопроекты. В результате защиты каждого проекта формируется системный взгляд на решение поставленной проблемы в целом.

5. Оценка и рефлексия. Для этого используются инструменты оценивания технологии «Intel оценивание проектов», которые адаптированы для оценивания монопроектов. Наиболее удобным и эффективным инструментом автоматического сбора данных, оценивания и взаимооценивания, являются формы Google, позволяющие визуализировать результаты развития метапредметных компетенций обучающихся. В процессе презентаций проекты оцениваются учителем, другими группами и самими составителями проектов.

6. Объединение монопроектов в мультипроект и его демонстрация. Представление готового мультипроекта классом проходит перед другим параллельным классом, учителями, родителями и специалистами в этой области. Такой приём заимствован из технологии «Intel оценивания проектов» для мотивации к выполнению последующих мультипроектов по другим темам курса информатики.

Рассмотрим опыт работы на примере мультипроекта по теме «Сумей защитить свою информацию».

1 этап. Постановка проблемы мультипроекта и создание мотивация.

Проблема мультипроекта: Как передать большие объёмы информации безопасно и эффективно? На этом этапе предлагалось просмотреть видеоролик, чтобы определить проблему, которая существует в реальной жизни. Работа на данном этапе позволила развивать у учащихся умение самостоятельно определять цель деятельности и формулировать задачи к познавательной деятельности;

2 этап. Обсуждение проблемы и дальнейшее формулирование тем отдельных монопроектов.

Был проведен «мозговой штурм» для анализа поставленной общей проблемы с использованием инструмента «виртуальная стена» для визуализации выдвигаемых вариантов решения проблемы с целью дальнейшего их анализа и обобщения, что позволило развивать такие умения как: строить рассуждения, умозаключения (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы. В ходе обсуждения учащимися были сформулированы темы монопроектов: «Какие существуют технологии кодировки информации?», «Какое существует программное обеспечение для безопасной и эффективной передачи информации?», «Как информация сохраняется и кодируется на разных физических носителях?», «Как защищается информация на профессиональном уровне и в быту (соцсети,

почта и т. д.)?»), «Что такое хакерство, и что ожидает хакера – любителя?»). Сформулировав темы монопроектов, были организованы группы, исходя из потребностей учащихся.

3 этап. Создание монопроектов группами.

Группам предлагаются примеры критериев оценивания и способ самостоятельной разработки критериев оценивания своей деятельности и продуктов проекта. Группа, работающая с монопроектом по теме «Какие существуют технологии кодировки информации?», занималась поиском информации по данной теме в сети интернет. При этом участники группы развивали умение самостоятельно работать с различными источниками информации и умение отбирать необходимую информацию. В группе «Какое существует программное обеспечение для безопасной и эффективной передачи информации?» проводилось исследование и апробация программного обеспечения для выявления эффективности и безопасности передачи информации. Две группы по разработке противоположных проектов «Как защищается информация на профессиональном уровне и в быту (соцсети, почта и т. д.)?» и «Что такое хакерство, и что ожидает хакера – любителя?» стали своего рода оппонентами, так как им необходимо было решить одну задачу с противоположных сторон, для этого группа, «занимающаяся хакерством», общалась на форумах хакеров и повышала юридическую грамотность, используя систему «Консультант+». Для проведения исследований учащиеся работали с разными источниками информации, используя интернет-ресурсы, экскурсии, знакомства с компетентными людьми в области темы монопроекта и т. д. Это способствовало развитию организации учебного сотрудничества в рамках совместной деятельности с учителем и сверстниками, умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов, формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение.

4 этап. Защита монопроектов.

Защищая свои монопроекты, группы представляли интересные результаты и показывали неординарный, творческий подход. Для этого участники команды «Как информация сохраняется и кодируется на разных носителях?» пригласили на презентацию специалиста из сервисного центра. Он помог учащимся в представлении образцов носителей минувших лет, о которых многие учащиеся даже не слышали, такие как дискета, видеокассеты, виниловые пластинки и другие магнитные носители, которые востребованы и сейчас в некоторых областях. Команда «Что такое хакерство, и что ожидает хакера – любителя?» воспользовалась авторитетной, бесплатной помощью юристов специализированных сайтов и представила социологический опрос, проводимый на хакерских форумах. Для представления итогов деятельности отдельных монопроектов учащиеся создали ментальные карты, используя интернет-сервис bubbl.us. Такой вид работы позволяет развивать навыки анализа ситуации, выстраивания логических связей и целостного видения ситуации, умения создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

Учащиеся для предоставления результатов работы использовали коллективные групповые онлайн презентации. Деятельность учащихся на данном этапе способствовала развитию коммуникативных, учебно-познавательных и ценностно-смысловых компетенций.

5 этап. Оценивание и рефлексия.

Заемствованные инструменты оценивания из технологии «Intel оценивание проектов» и адаптированные для оценивания монопроектов групп

в виде форм Google позволили отследить динамику метапредметных компетенций учащихся (на слайде). В процессе презентации проектов группы получили независимую оценку качества своего продукта от учителя, других групп и самих составителей проектов. На этом этапе развиваются умения осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации, делать выводы, оценивать собственную работу.

б этап. Объединение монопроектов в мультипроект и его демонстрация.

Представленные отдельные результаты групп были размещены на общую «виртуальную стену», после чего они пришли к выводу, что, выполняя свои проекты, решили разными путями ведущую проблему мультипроекта «Как передать большие объёмы информации безопасно и эффективно?». Представление готового мультипроекта класса прошло перед параллельным классом, учителями, родителями и специалистами в этой области. Такой приём заимствован из технологии «Intel оценивания проектов» для мотивации к выполнению последующих мультипроектов по другим темам курса информатики.

Метапредметными являются результаты, отследить которые в рамках образовательного процесса позволяют инструменты оценивания, заимствованные из технологии «Intel метод оценивания» и адаптированные в условиях разработки мультипроектов на уроках информатики и ИКТ.

Как итоговым результатом, в том числе и применение технологии мультипроектов на уроках информатики, является:

- высокие показатели на итоговой аттестации (ЕГЭ и ОГЭ). Выше среднерегionalных результатов показывают выпускники на протяжении трёх лет – с 2012–2015 гг. – 100% успеваемость и высокий процент качества 70%–100%;

- выпускники поступают в вузы на бюджетные отделения, где профильным предметом является информатика;

- призовое третье место в муниципальном этапе Всероссийской олимпиады школьников по информатике в 2015 году;

- участие в ежегодных детских научно-практических конференциях;

- участие в конкурсах и форумах.

Мультипроекты, как способ достижения развития у учащихся метапредметных компетенций, являются инновацией в современном образовании.

Можно считать, что современный педагог должен выступать в роли тьютора, консультанта, соавтора, управляя педагогическим процессом на всех этапах разработки и реализации мультипроекта. В работе по развитию метапредметных компетенций школьников учителю необходимо активно применять педагогические приёмы, мотивируя учащихся для дальнейшего саморазвития и самоидентификации в обществе. Отследить развитие компетенций обучающихся – достаточно сложный процесс, ведь для этого необходимо поддерживать связь со своими учениками и вне стен школы.

Работая четвёртый год в системе образования, приходится общаться со своими учениками, оставаясь для них наставником для реализации их идей в рамках их учёбы в профессиональных учебных заведениях и реальной жизни.

Такой опыт позволяет наблюдать развитие метапредметных компетенций своих воспитанников и развиваться как специалист самому. Моё жизненное кредо: «Жизнь – это учёба, а учитель – это вечный ученик, пока мы учимся – мы живём».

Истягина-Елисеева Елена Александровна
канд. ист. наук, директор
ФГБУ «Государственный музей спорта»
Министерства спорта России
г. Москва

СПОРТИВНО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ОСНОВНЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ

Аннотация: в статье рассматриваются основные аспекты обеспечения патриотического воспитания с привлечением спортивно-исторического наследия, а также перечислены факторы развития данного наследия.

Ключевые слова: спортивно-патриотическое воспитание, спортивно-историческое наследие, обеспечение, молодежь.

Очевидно, что необходимую эффективность гражданского патриотического воспитания молодежи на основе использования средств физической культуры и спорта, а также с учетом спортивно-исторических традиций можно достигнуть при всестороннем обеспечении данного процесса. Основными компонентами обеспечения при этом являются нормативно-правовой, педагогический, методический, информационный, научно-географический, кадровый и финансово-экономический:

– *нормативно-правовое обеспечение*, подразумевающее совершенствование нормативной базы и определение социально-правового статуса спортивно-патриотического воспитания молодежи, роли, места, задач, функций каждого органа власти, ведомства, организации, занимающихся этим направлением; развитие базы гражданского патриотического воспитания молодежи в системе образования;

– *педагогическое и методическое обеспечение*, в том числе развитие и совершенствование форм и методов патриотического воспитания с использованием спортивно-исторического наследия; обобщение результатов учебно-методических разработок и информирование о новациях; издание литературы с учетом передового отечественного и зарубежного педагогического опыта; проведение экспертизы гуманитарных и воспитательных программ и выработка на этой основе модельных нормативно-правовых актов в форме рекомендаций;

– *информационное обеспечение*, в том числе активное использование элементов гражданского воспитания молодежи и спортивной патриотики в средствах массовой информации;

– *научно-теоретическое обеспечение*, включающее организацию научных исследований в области спортивно-патриотического воспитания молодежи средствами спортивно-исторического наследия и использование их результатов в практической деятельности; разработку методических рекомендаций по проблемам формирования и развития личности молодого человека;

– *кадровое обеспечение*, включающее подготовку специалистов, способных решать задачи патриотического воспитания граждан средствами спортивно-исторического наследия;

– *финансово-экономическое обеспечение*, в том числе оказание финансовой поддержки за счет ассигнований из бюджетных и внебюджетных

средств в реализации программ гражданского патриотического воспитания молодежи; реализацией мер государственной поддержки программ общественно-государственного и частно-государственного партнерства.

Безусловно, у спортивно-исторического наследия огромный потенциал развития в области патриотического воспитания молодежи. Этот потенциал базируется на следующих факторах:

- объективной востребованности спортивно-исторического наследия в решении социально значимых задач: укреплении духовных основ общества на основе идей гражданственности и патриотизма, в сфере культурной и экологической политики, в сфере экономики (туризм, новые рабочие места, налоги и др.), в работе по укреплению государства;

- высокий социальный статус спортивно-исторического наследия в системе ценностей населения страны, обеспечивающий заинтересованность граждан в государственных мерах по его поддержке;

- готовность негосударственных структур, элементов гражданского общества взять на себя часть ответственности за будущее спортивно-исторического наследия, готовность к непосредственному участию в его сохранении, развитии, использовании в процессах гражданского патриотического воспитания молодежи;

- традиции исторических исследований, музейной работы с целью сохранения уникального и разностороннего спортивного наследия, и обеспечения качественного систематического ухода за ним;

- общий тренд государственной политики на принятия мер по развитию спортивной инфраструктуры, патриотическому воспитанию молодежи, пропаганде здорового образа жизни, проведения престижных спортивных соревнований самого высокого уровня.

Выводы. Результатом эффективного функционирования системы спортивно-патриотического воспитания молодежи, с учетом активного использования средств физической культуры и спорта, должно стать формирование устойчивых установок и направленности молодых людей на социально значимую деятельность в интересах страны и ее граждан, интеграцию молодежи в процессы занятия физической культурой и спортом, включение в личные ориентиры молодых людей лучших культурно-исторических и спортивно-исторических традиций, укрепление государства и усиление его обороноспособности, достижение социальной и экономической стабильности в России.

Список литературы

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kdm44.ru/pages/patriotpr-2016–2020.htm> (дата обращения: 01.12.2015).
2. Истягина-Елисеева Е.А. Социальные аспекты управления спортивно-историческим Российской Федерации // Вестник спортивной науки. – 2013. – №6. – С. 52–57.
3. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации «Госпатриотпрограмма.рф». Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gospatriotprogramma.ru/the-concept-of-patriotic-education-is-the-basis-of-the-state-program-/the-concept-of-patriotic-education-of-citizens-of-the-russian-federation.php/the-concept-of-patriotic-education-is-the-basis-of-the-state-program-> (дата обращения: 01.12.2015).
4. Сайт Правительства России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/16621/> (дата обращения: 01.12.2015).
5. Сайт Российского государственного историко-культурного военного центра при Правительстве Российской Федерации (Росвоенцентр) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosvoencentr-rf.ru/press-tsentr/fotoalbom-20-let/rosvoencentr.php> (дата обращения: 15.12.2015).

Кириллова Евгения Никитична

канд. хим. наук, доцент, первый проректор,
проректор по учебной работе

Алексеева Галина Михайловна

канд. хим. наук, доцент,
заведующая кафедрой

Санкт-Петербургская химико-
фармацевтическая академия
г. Санкт-Петербург

ТРАЕКТОРИЯ РАЗРАБОТКИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ В ОБЛАСТИ СИНТЕЗА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ СУБСТАНЦИЙ

Аннотация: в данной работе рассматривается алгоритм формирования современных практико-ориентированных образовательных программ подготовки магистров для фармацевтической отрасли, способных решать широкий круг задач в области модернизации и инновационного развития технологии фармацевтических субстанций с учётом потребности работодателей.

Ключевые слова: вариативная часть, практико-ориентированная образовательная программа, модуль, магистратура, потребность работодателей, фармацевтическая отрасль, фармацевтическая субстанция.

В настоящее время у современной отечественной фармацевтической промышленности существует острая проблема отсутствия собственных субстанций, инновационных и высокотехнологичных, что связано, во-первых, с отсутствием условий для их производства, во-вторых, с недостатком подготовленных инженерных кадров для производства активных фармацевтических субстанций (АФС). Очевидно, возникла актуальная проблема подготовки инженерных кадров современного уровня, способных реализовывать инновационные высокотехнологические процессы производства АФС.

Разработка современных образовательных программ магистратуры требует ориентации на производителя инновационной фармацевтической отрасли. Федеральный государственный образовательный стандарт третьего поколения (ФГОС) [1; 2], имеющий рамочный характер, позволяет в объёме вариативной части вводить специальные дисциплины, междисциплинарные курсы и/или образовательные модули, направленные на формирование специализированных профессиональных компетенций, способствующих успешной деятельности специалистов в области производства лекарственных средств. В рамках кластерной кооперации образовательных организаций и промышленных предприятий разработка практико-ориентированных образовательных программ может реализовываться наиболее целесообразно и эффективно. На уровне подготовки магистров необходимо проводить специализированную подготовку, направленную на освоение новых технологий фармацевтических субстанций, и выпускные квалификационные работы (ВКР) ориентировать на решение конкретных инновационных задач фармацевтических предприятий.

Формирование современных образовательных программ должно быть построено на выявлении потребности как в целом фармацевтической отрасли, так и отдельных предприятий по производству лекарственных средств, поэтому первым этапом в разработке образовательной программы магистратуры в области синтеза фармацевтических субстанций по направлению подготовки 18.04.01 «Химическая технология» должно являться анкетирование специалистов ведущих фармацевтических компаний. В основу разработки анкеты по выявлению кадровой потребности современной инновационной фармацевтической промышленности был положен анализ предметной области и задач профессиональной деятельности в области исследования, разработки и производства синтетических лекарственных средств. При отсутствии соответствующих профессиональных компетенций в ФГОС, необходимых для формирования выявленных при анкетировании задач профессиональной деятельности, образовательная организация формирует профессиональные специализированные компетенции (ПСК).

Важным элементом проектирования образовательной программы является планирование результатов обучения для отдельных элементов программы (модулей или дисциплин и практик), которое следует за определением универсальных, профессиональных и профессиональных специализированных компетенций. Соответствие освоения компетенций планируемым результатам обучения формируется в виде карты компетенций, которая может содержать несколько уровней, каждый из которых включает этапы: «владение», «умение» и «знание», определяемые критериями их освоения. Количество разрабатываемых карт освоения компетенций, соответствует количеству компетенций образовательной программы.

Следующим этапом является разработка графика учебного процесса и учебного плана с определением перечня дисциплин, междисциплинарных курсов или модулей, необходимых для формирования компетенций. Широкий спектр направленностей образовательных программ магистратуры требует ежегодного обновления и модернизации образовательных программ в соответствии с требованиями ФГОС, потребностями работодателя или составлением индивидуального плана обучения магистра. Поэтому перспективной моделью магистерской программы является модульная структура учебного плана, которая в наименьшей мере деформирует его при обновлении образовательной программы.

Модули и составляющие их междисциплинарные курсы рекомендуются формировать по объёму трудоёмкости кратно 3 зачётным единицам трудоёмкости и по результатам освоения всего модуля следует проводить рубежный контроль для определения уровня сформированности компетенций.

На магистерские программы, как правило, могут поступать специалисты и бакалавры не только с одноименного, но и с близких направлений подготовки. В последнем случае для успешного освоения магистерской программы требуется введение «корректирующего модуля», содержание которого определяется исходным базовым направлением подготовки.

Дальнейший этап заключается в разработке рабочих программ дисциплин, междисциплинарных курсов и/или образовательных модулей, при этом в каждом разделе дисциплины контактной или самостоятельной работы магистра указываются формируемые компетенции. Рабочая программа дисциплины (модуля) включает в себя также перечень учебно-методического обеспечения. При использовании в процессе обучения современных интерактивных образовательных технологий должны быть разработаны методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава по реализации данной образовательной технологии.

В рабочей программе каждой дисциплины/модуля подробно описывается система оценивания успешности достижения студентом запланированных по дисциплине/модулю результатов обучения, приводятся фонды оценочных средств и критерии оценивания результатов обучения. Контрольные задания должны проверять конкретные результаты обучения, заявленные в паспорте компетенций.

На заключительном этапе разработки образовательной программы магистратуры необходимо определить, какие компетенции выпускников (из перечней общекультурных (универсальных), общепрофессиональных и профессиональных компетенций) будут вынесены на государственную итоговую аттестацию (ГИА), определить вид аттестационных испытаний и формы их проведения и разработать фонды оценочных средств для ГИА.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 №1494 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 18.04.01. Химическая технология (уровень магистратуры)» (зарегистрировано в Минюсте России 11.12.2014 №35129).

2. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2013 №1367 (ред. от 15.01.2015) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» (зарегистрировано в Минюсте России 24.02.2014 №31402).

Коваль Анна Николаевна

студентка

Малыгина Анастасия Николаевна

студентка

Тихомирова Ольга Борисовна

д-р психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ЗНАНИЙ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье анализируется уровень сформированности знаний правил дорожного движения и безопасного поведения на дороге у детей старшего дошкольного возраста. По результатам диагностики авторами выявлен уровень знаний ПДД у старших дошкольников.

Ключевые слова: безопасность, правила дорожного движения, поведение на дороге, дорожные знаки.

В современном обществе никто не застрахован ни от стихийных бедствий, ни от социальных потрясений и даже от мелких бытовых неприятных ситуаций, наносящих вред здоровью. Особый стресс испытывают родители, в связи с переживаниями за жизнь и здоровье своих детей, особенно тогда, когда они находятся не рядом с ними. Следовательно, родители полагаются на компетентность воспитателя детского сада, которому

доверяют своих детей. Но, находясь вне пределов детского сада и учитывая активность и непоседливость детей дошкольного возраста, родители не всегда успевают смотреть за ребенком и вовремя среагировать в случае угрозе здоровью своего чада.

Особого внимания требуют опасные ситуации на транспортных дорогах. Согласно статистике, количество ДТП с участием детей до 14 лет в России в 10 раз больше, чем в Англии, и в 30 раз больше, чем в Италии. Каждой десятой жертвой ДТП становится ребенок. Чаще всего это связано с незнанием, игнорированием правил дорожного движения и неумением действовать в сложившейся стрессовой ситуации. Ребенку еще сложно понять какую опасность представляет не только легковой автомобиль или мотоцикл, но и грузовик или автобус. Что говорить о смутном представлении дошкольника о транспортном потоке и реакции водителя автомобиля. Поэтому изучать правила дорожного движения нужно начинать еще в младшем дошкольном возрасте, начиная от элементарных представлений о знаках и поведении на дороге совместно с родителями, а позже продолжать закреплять знания в дошкольной организации [2, с. 148].

По мнению начальника Департамента обеспечения безопасности дорожного движения МВД России В.Н. Кирьянова, под профилактикой детского дорожно-транспортного травматизма следует понимать целенаправленную деятельность по своевременному выявлению, предупреждению и устранению причин и условий, способствующих дорожно-транспортным происшествиям, в которых погибают и получают травмы дети и подростки. В отечественной педагогической практике накоплен достаточный опыт по обучению дошкольников безопасному поведению на дорогах Н. Н.Авдеевой, Р. Б. Стеркиной, Н.Л. Князевой, А.В. Гостюшиным, Н.И. Ключановым, М.М Котик, О.А. Скоролуповой, Т.А. Шорыгиной и другими [1, с. 85].

Данной проблемой занималась Т.Ф. Саулина, которая разработала пособие для педагогов и родителей «Три сигнала светофора» [3, с. 63]. В нём представлены основные направления работы по ознакомлению дошкольников 3–7 лет с правилами дорожного движения, конспекты занятий и развлечения, игры, литературный и другой дополнительный материал. Материалы пособия полезны в работе с детьми как педагогам дошкольных образовательных учреждений, старшим воспитателям, так и родителям.

Анализ методической литературы позволяет констатировать, что при обучении детей правилам безопасного поведения на дороге наиболее широко используется педагогами иллюстративный материал, чтение специальной и художественной литературы, объяснение, рассказ, проигрывание дорожных ситуаций с участием детей старшего дошкольного возраста, просмотр видеофильмов, показ презентаций [4, с. 152]. Необходимы все более разнообразные и эффективные методы работы с детьми. Причем большая часть из них должны иметь иллюстративный, игровой, театрализованный, музыкальный характер, а также включаться в основные образовательные области программы дошкольной организации.

С целью выявления имеющихся представлений детей старшего дошкольного возраста о правилах безопасного поведения на дороге, знании основных знаков, значении светофора, «зебры» и т. д., нами была использована методика «Продолжи предложение», взятая из Федеральной целевой программы «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 го-

дах». Ее целью является выявление знаний детей правил дорожного движения, умения правильно рассуждать, наличие логического мышления. Детям старшего дошкольного возраста были предложены предложения, их задача состояла в том, чтобы продолжить их. Методика применялась в 2 группах старшего дошкольного возраста. Всего в исследовании приняли участие 33 ребенка (100%).

Результат диагностики представлений о правилах безопасного поведения на дороге мы получили с учетом таблицы «Уровень знаний детей старшего дошкольного возраста ПДД» (таблица 1).

Таблица 1
Уровень знаний детей старшего дошкольного возраста ПДД

Предложения	Название и характеристика уровня	% детей, входящих в данный уровень
Пешеходы всегда должны двигаться...	Высокий уровень (красный цвет). Ребенок сразу среагировал безошибочно отвечает на вопрос, предлагает множество вариантов. Приводит примеры.	27,27% – 9 человек
Я никогда не нарушаю...		
Светофор состоит из...	Средний уровень (желтый цвет). Ребенок думает и отвечает правильно. Допускается один вариант ответа. Допустима подсказка воспитателя. Приводит примеры, но не на все вопросы.	39,39% – 13 человек
Я знаю, что знаки бывают...		
Я помню случай, когда на дороге...		
Плохо, когда взрослые...		
Регулировщик, это человек, который...	Низкий уровень (зеленый цвет). Ребенок растерялся и не может ответить. Или отвечает, но неправильно. Примеров не приводит. Отвечает правильно меньше, чем на половину вопросов.	33,33% – 11 человек
Пассажирам автобуса запрещается...		
Знать правила дорожного движения нужно для того, чтобы...		

По результатам анализа, нами был сделан вывод, что наибольший процент детей относится к среднему уровню знаний правил дорожного движения, а именно 39%. Эти дети, правильно продолжали предложение, хоть и после небольших раздумий, но не располагали большим разнообразием ответов и не всегда приводили пример. Довольно большое количество детей, к сожалению, показали низкий уровень знаний правил дорожного движения (33%). Дошкольники отвечали неуверенно, кто-то и вовсе растерялся и не смог связать и двух слов, примеров не было совсем, многие ответы были не правильными. И всего 27% детей старшего дошкольного возраста показали высокий уровень сформированности знаний безопасного поведения на дороге и знаний ПДД. Дети отвечали уверенно, ответы были правильными, разнообразными и подкреплены примерами. Помощь воспитателя им не требовалась.

Таким образом, в результате исследования, были получены данные о наличном уровне знаний правил безопасного поведения на дороге детьми старшего дошкольного возраста. По результатам предварительного

наблюдения, с детьми требуется усиленная работа воспитателя и родителей. Особенно важно, чтобы дети получали положительный личный пример родителей. Ведь если родители не серьезно относятся к ПДД и постоянно нарушают или пренебрегают ими, то что же остается ждать от детей. Только совместными усилиями, используя знания, терпение и такт, возможно:

- расширить представления детей о правилах поведения на улице;
- воспитывая интерес к познанию ПДД, развивать стремления проявлять интеллектуальные и конструктивные способности, научить наших детей навыкам организации безопасного образа, активизировать внимание, наблюдательность, изобретательность, инициативность;
- пробуждая эмоциональную заинтересованность в познании ПДД, совершенствовать умения детей конструировать, моделировать, комбинировать, рисовать, лепить, создавать творческие композиции по заданной теме [5, с. 42].

В то же время, обучение ПДД следует проводить в соответствии с реализацией программных требований в комплексе всего воспитательно-образовательного процесса, не допуская перегрузки детей лишней информацией. Важным условием успешного обучения детей правилам безопасного поведения на дорогах является создание соответствующей материальной базы и развивающей среды. Развивающая среда для обучения основ безопасности дорожного движения в группе включают в себя макеты улиц города, наборы транспорта, дорожные знаки, светофоры, атрибуты для сюжетно-ролевых игр, дидактические игры. Нельзя забывать, что в каждой группе детского сада имеются дошкольники, входящие в «группу риска». Это могут быть излишне подвижные дети или, наоборот, слишком заторможенные. С ними воспитатель проводит занятия с учетом их индивидуальных особенностей и в обязательном порядке организует работу с их родителями.

Таким образом, только в тесном сотрудничестве ДОО и родителей воспитанников, можно будет расширить представления детей о правилах безопасного поведения на дороге, правила культурного и безопасного поведения на улицах города, в общественном и личном транспорте.

Список литературы

1. Авдеева Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н.Авдеева, Н.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб.: Детство-Пресс, 2002.
2. Баряева Л.Б. Азбука дорожного движения: программа и методические рекомендации по ознакомлению детей дошкольного возраста с правилами дорожного движения / Л.Б. Баряева. – М.: Дрофа, 2007.
3. Саулина Т.Ф. Три сигнала светофора: Ознакомление дошкольников с правилами дорожного движения: Для работы с детьми 3–7 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
4. Скоролупова О.А. Занятия с детьми старшего дошкольного возраста по теме «Правила и безопасность дорожного движения» / О.А. Скоролупова. – М., 2004.
5. Степаненкова Э.Я. Дошкольникам о правилах дорожного движения: Пособ. для воспит. детск. сада / Э.Я. Степаненкова, М.Ф. Филенко. – М.: Просвещение, 1999.
6. Шорыгина Т.А. Беседы о правилах дорожного движения с детьми 5–8 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2009.

Краева Алевтина Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Институт педагогики и психологии детства
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный
педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРАВОПИСАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ БЕЗУДАРНЫХ ЛИЧНЫХ ОКОНЧАНИЙ ГЛАГОЛОВ

***Аннотация:** в статье раскрывается процесс овладения правописанием как видом речевой деятельности, рассматривается также изучение правил орфографии через формирование у младших школьников сознательного орфографического действия. Описывается методика обучения правописанию безударных личных окончаний глаголов в начальной школе.*

***Ключевые слова:** орфография, орфографическое действие, методика формирования умений, орфографические умения, младшие школьники, безударные личные окончания.*

Овладение письмом как видом речевой деятельности предполагает усвоение определенных правил оформления записи, которые делают записанное легко воспринимаемым и понимаемым для читающего. Эти правила разнородны и определяют как правильность изображения букв и их соединений (каллиграфические), так и правильность выбора графических знаков для обозначения звучащей речи (графические, орфографические и пунктуационные). Соответственно и навык письма как автоматизированный компонент письменной речи, обеспечивающий перевод звучащей речи в графические знаки, имеет сложную структуру. Навык письма образуется как сложное взаимодействие умений, обеспечивающих правильную технику письма, соблюдение требований каллиграфии, правил графики, а также орфографических и пунктуационных норм при письме.

Методика правописания определяет содержание и способы обучения школьников грамотному письму, при котором соблюдаются правила орфографии. Орфография регулирует выбор написания из числа вариантов, допускаемых графикой: в первом слоге слова *трава* читателю допускает написание как буквы *а*, так и буквы *о*, однако в соответствии с правилами русской орфографии необходимо выбрать букву *а*. Такие написания, которые не могут быть определены однозначно по слуху и предполагают выбор из нескольких возможных вариантов, называются орфограммами. Выбор написания требует применения правила или обращения к словарю.

Правила русской орфографии, определяющие выбор букв для обозначения звукового состава слов (именно к этому разделу в основном относятся правила, изучаемые в начальной школе), подчиняются определенным принципам. Суть главного принципа, лежащего в основе абсолютного большинства написаний, сводится к тому, что на письме не отображаются позиционные чередования фонем, вследствие чего морфемы имеют постоянный буквенный состав. В словах *трава*, *травка*, *травинка* корень произносится по-разному, поскольку гласный звук и последний согласный звук корня оказываются в разных фонетических позициях

(в ударном или безударном слоге, перед гласным или перед глухим согласным). Однако на письме эти изменения звучания, обусловленные позицией, не отображаются и для обозначения разных вариантов фонемы используется одна и та же буква: *a* – для звуков [a] и [ɑ], *e* – для [e] и [ɛ]. В лингвистике нет единства в истолковании этой закономерности: одни ученые определяют ведущий принцип как морфологический, другие – как фонематический. В большинстве своем методические системы обучения орфографии в начальной школе строятся на основе морфологической теории: учащиеся наблюдают единообразное написание морфем; правописание приставок, суффиксов, окончаний запоминают; при обнаружении и выборе орфограмм ориентируются в первую очередь на морфемный состав слова, а не на звучание. В то же время опора на фонематическую теорию русского правописания позволяет раньше начать обучение сознательному орфографическому действию, делает возможным укрупнить единицы усвоения (не отдельные, никак не связанные между собой правила, а общий принцип проверки), однако требует введения в содержание курса фонологических знаний (фонема, сильная / слабая позиция фонемы). Отступлениями от ведущего принципа, как бы он ни трактовался, являются фонетические, традиционные и дифференцирующие написания.

При сформированном орфографическом навыке выбор написания, соответствующего норме, происходит автоматически и не отвлекает внимания пишущего от содержания и речевого оформления высказывания. Однако на первых ступенях формирования орфографических умений соблюдение орфографических норм требует от пишущего сознательных действий по обнаружению и проверке орфограмм. Автоматизм достигается постепенно в результате многократных повторений действия, другими словами, в результате орфографических упражнений.

Независимо от типа орфограммы сознательное *орфографическое действие* включает две ступени: постановку орфографической задачи и ее решение. Постановка орфографической задачи предполагает обнаружение орфограммы по общим опознавательным признакам (слабой позиции фонемы, определенному звуку или звукосочетанию, морфеме или стыку определенных морфем) и определение типа орфограммы по частным, характерным именно для этой орфограммы признакам. Решение орфографической задачи включает выбор способа проверки в соответствии с типом орфограммы, установление последовательности проверки в общем виде, применение правила к конкретному случаю и написание буквы-орфограммы.

В соответствии с данной структурой сознательного орфографического действия организуется обучение правописанию в начальной школе, в содержание которого входит формирование у младших школьников сознательных орфографических действий применительно к определенному программой кругу орфограмм, а также формирование на основе этих действий орфографических умений, предполагающих определенную (разную для разных орфограмм) степень автоматизации.

В зависимости от типа орфограммы и принципа, лежащего в основе выбора буквы, определяется ведущий способ ее усвоения (звукобуквенный анализ, запоминание, применение правила) и строится система орфографических упражнений, обеспечивающих автоматизацию формируемых умений.

Рассмотрим методику формирования орфографических умений у младших школьников на примере правописания безударных личных окончаний глаголов.

Орфографическое действие по определению написания в безударном личном окончании глагола относится к числу наиболее сложных. На ступени постановки орфографической задачи оно включает 1) обнаружение безударного гласного; 2) определение его местоположения в окончании; 3) установление того, что слово с орфограммой в окончании является глаголом; 4) определение времени глагола – настоящего или будущего. Ступень решения орфографической задачи предполагает определение типа спряжения глагола и установление буквы с опорой на знание набора окончаний у глаголов соответствующего спряжения.

Обучение такому сложному орфографическому действию происходит поэтапно.

На первом этапе (до изучения состава слова) формируется умение обнаруживать орфограммы безударных гласных независимо от их местоположения в структуре слова (см. выше «Методика обучения правописанию проверяемых безударных гласных в корне слова»).

На втором этапе (после изучения состава слова до изучения типов спряжения глагола) происходит разграничение безударных гласных в разных частях слова по способу их проверки. В этот период учащиеся, выделяя в процессе письма безударные гласные в окончаниях слов, обозначают их буквами, опираясь на образец (списываемый текст или орфографическое проговаривание учителя).

В этот период происходит также подготовка к усвоению действия по правилу: дети учатся распознавать глагол, задавать к нему морфологический вопрос, определять время и число глагола, ставить глагол в неопределенную форму.

На третьем этапе изучается правило правописания безударных личных окончаний глаголов 1 и 2 спряжений, которое в силу его сложности вводится ступенчато, по частям.

1. Разграничение глаголов двух типов спряжения происходит на основе наблюдения над изменением в настоящем и будущем времени глаголов с ударными окончаниями (например, *петь, принести и молчать, заговорить*). По таблице спряжения глаголов ученики называют ударные окончания и запоминают их, обращая внимание на то, что у глаголов 1 спряжения в окончаниях пишется буква *е*, в 3 лице множественного числа окончания *-ут, -ют*, а у глаголов 2 спряжения – *и* и *-ат, -ят* соответственно; составляется таблица окончаний. Главная задача в этот период – обеспечить запоминание учащимися наборов личных окончаний, характерных для глаголов разных типов спряжения. В то же время закрепляются умения, на которых базируется определение данной орфограммы и ее проверка: определять время, лицо и число глаголов, ставить глагол в неопределенную форму.

2. Сопоставление ударных и безударных окончаний глаголов двух спряжений. Вводится таблица спряжения глаголов с безударными окончаниями (например, *читать, прочесть; верить, поверить*). В результате наблюдения делается вывод: «У глаголов одного и того же спряжения ударные и безударные окончания одинаковые». Учащиеся определяют спряжение глагола по данному окончанию (чаще всего в форме 3 лица множественного числа) и вставляют пропущенную букву безударного гласного в окончание того же глагола в другой форме: *бегают – бега...м, окончание -ют, значит, глагол 1 спряжения – в окончании 1 лица множественного числа напишем -ем*.

3. Введение способа определения спряжения глагола с безударными окончаниями по неопределенной форме: «Глаголы, оканчивающиеся в

неопределенной форме на *-ить*, – 2 спряжения (*дружить – дружит, дружат*), остальные глаголы – 1 спряжения (*читать – читает, читают*)». Это самая трудная часть правила правописания безударных личных окончаний глагола, т. к., во-первых, *-ить* в инфинитиве тоже бывает безударным (*строить*); во-вторых, из данного правила есть исключения. На этом этапе составляется алгоритм действия по правилу, на который школьники ориентируются при выполнении упражнений: если обнаружена данная орфограмма (т.е. безударный гласный в окончании глагола в настоящем или будущем времени), нужно 1) поставить глагол в неопределенную форму; 2) по букве перед *-ть* определить спряжение глагола; 3) написать букву безударного гласного в соответствии со спряжением глагола. Например, ученик рассуждает следующим образом: *гром грохочет – что делает?, глагол в настоящем времени; что делать? – грохотать, оканчивается на -ать, значит, это глагол 1 спряжения; нужно написать -ет.*

4. Введение глаголов-исключений: *слышать, держать, дышать, знать, смотреть, видеть, ненавидеть, зависеть, обидеть, терпеть, вертеть*, относящихся ко 2 спряжению; *брить, стелить*, относящихся к 1 спряжению. Количество вводимых глаголов-исключений может варьироваться в зависимости от программы. Глаголы-исключения учащиеся заучивают, для обеспечения их запоминания используются такие приемы, как рифмованные списки, таблицы.

Для формирования умения применять правило используются упражнения, требующие от ученика обоснования выбора окончания: предупредительный, комментированный, объяснительный диктанты, списывание с орфографическим анализом, с вставкой пропущенных букв, образование личных форм глагола от неопределенной формы и их запись с обоснованием выбора окончания и т. д. При выполнении упражнений на первом плане должно быть грамматическое осмысление текста (чему помогает грамматический разбор) и лишь во вторую очередь помогают усвоить орфограмму зрительные, моторные и слуховые факторы восприятия.

При усвоении младшими школьниками правописания безударных личных окончаний глаголов закономерно возникают трудности, обусловленные как сложностью самого орфографического действия, так и тем, что данное правило изучается в конце курса начального обучения и поэтому недостаточно времени для закрепления навыка его применения. Как следствие учащиеся часто допускают ошибки в написании личных окончаний глаголов, наиболее вероятными причинами которых являются: неумение правильно образовать неопределенную форму (*реша?т – решить*); неверное определение спряжения глагола с безударным суффиксом в инфинитиве (*та?т – та[ж]ть*, ученик делает вывод, что глагол на *-ить*, и относит его ко 2 спряжению); незнание глаголов-исключений. Кроме того, ошибки могут быть следствием письма по догадке, т.к. недостаточная автоматизация действия приводит к тому, что ребенок выполняет проверку слишком медленно и не успевает применить правило в условиях дефицита времени.

Список литературы

1. Жедек П.С. Вопросы теории и методики обучения фонетике, орфоэпии, графике и орфографии / П.С. Жедек. – Томск, 1992. – С. 52–96.
2. Львов М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М., 1998.

3. Савельева Л.В. Методика формирования обобщенных орфографических знаний и умений младших школьников в условиях индивидуализации и дифференциации обучения / Под общ. ред. Т.Г. Рамзаевой // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. – СПб., 1997. – С. 117–143.

4. Соловейчик М.С. Знакомство с первыми орфограммами и начало работы над орфографической зоркостью школьников / М.С. Соловейчик // Первые шаги в изучении языка и речи. – М., 2000. – С. 52–68.

Кузнецова Зинаида Васильевна
аспирант

Баландин Валерий Александрович
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный
университет физической культуры,
спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КУБАНСКИХ КАЗАКОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье представлен материал по изучению особенностей влияния игровой методики этнической физической культуры на развитие физических качеств детей шести лет. Авторами был разработан пакет подвижных игр кубанского казачества, а также перспективное планирование и методика их использования. Материалы, полученные в процессе проведения исследований, свидетельствуют о целесообразности использования в физкультурном воспитании этнофоров дошкольного возраста традиционных подвижных игр кубанского казачества.*

***Ключевые слова:** физическая культура, этнофизкультурное воспитание, традиции кубанского казачества, физическая подготовленность, старший дошкольный возраст, средства физического воспитания, подвижные игры, физические качества.*

В последнее время, в научных исследованиях в области физической культуры выделяют проблему этнической направленности физкультурной подготовки подрастающего поколения как актуальный методологический вектор совершенствования системы физкультурного воспитания [2].

Такой подход, осуществляемый в интересах физического совершенства человека, будет способствовать конструктивной реализации идеи здорового стиля жизни как важного условия социального благополучия человека и общества в целом.

Современные исследования широко реализуют идею физкультурного воспитания [3; 5; 6]. Однако, необходимо отметить чрезмерную фрагментарность научных и методических работ, направленных на обоснование и

внедрение в практику методологии решения физкультурных задач в традициях кубанского казачества. К ним следует отнести работы С.Г. Александрова [1], С.-А. М. Аслаханов [2], А.П. Карпухин [4] и др.

В этой связи становится очевидной необходимость специальных исследований для получения научно-теоретических и прикладно-технологических оснований совершенствования системы этнофизкультурного воспитания детей 6 лет.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №116» МО г. Краснодар с сентября 2014 года по июнь 2015 года. В них приняло участие 26 мальчиков и 24 девочки 6 лет.

Цель исследования – оптимизация процесса повышения уровня физической подготовленности у детей старшего дошкольного возраста средствами физического воспитания кубанских казаков.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

В формирующем эксперименте использовался преимущественно игровой материал. Подвижные игры кубанского казачества были сгруппированы с учётом чувствительности развития физических качеств и половозрастных особенностей детей 6 лет.

В первую группу вошли игры, развивающие физические качества, которые в данном возрасте показали высокую степень развития. Во вторую группу были включены игры, имеющие средний уровень развития. Третья группа содержала игры, которые имеют низкий уровень.

Критериями для отбора игр являлись: соответствие игрового материала задачам исследования; доступность и эмоциональная привлекательность игрового материала.

Подвижные игры использовались во всех формах работы по физкультурному воспитанию детей дошкольного возраста: в утренней гимнастике, физкультурных занятиях, активном отдыхе, физкультурминутках и в самостоятельной двигательной деятельности.

Методической особенностью использования игр являлось проведение их в циклическом порядке. Таким образом, было разработано перспективное планирование использования подвижных игр, как для мальчиков, так и для девочек 6 лет, суть которого заключалась в том, что в течение суток используется 12–15 игр на развитие различных физических качеств. Игры, которые были направлены на физические качества с низкой степенью развития, использовались каждый день в течение месяца. В течение первой недели подвижная игра с детьми разучивалась, на второй неделе закреплялась, на третьей неделе совершенствовалась, на четвертой – выносилась в их самостоятельную деятельность. На каждое физическое качество с низким уровнем развития в течение года детям предлагалось разучить 8 новых подвижных игр.

Также детям предлагалось за год разучить четыре новых игры для развития физических качеств, которые находились на среднем уровне. Каждая игра использовалась в течение двух недель каждого месяца. Следовательно, в первый месяц дети проходят два этапа обучения – первоначальное и углубленное разучивание, во второй – закрепление освоенных навыков и затем игра выносится в самостоятельную деятельность.

Игры, развивающие физические качества с высоким уровнем, использовались в течение четырех месяцев без изменения. При этом частота их проведения сводилась к двум дням в неделю каждого месяца. Соответ-

ственно первоначальное разучивание игры длилось в течение одного месяца, в течение второго месяца проводилось углубленное разучивание, в третьем месяце – закрепление навыка, в четвертом – игра использовалась детьми самостоятельно. В последующие месяцы подбирались новые игры.

Закрепление игр осуществлялось на физкультурных занятиях. Игры включались во все части занятия. В подготовительной части использовались игры и игровые упражнения, развивающие в основном координацию. В основной части применялись игры, направленные на развитие одного из пяти физических качеств, проводимые после комплекса общеразвивающих упражнений и разучивания одного из основных движений.

В процессе воспитания физических качеств значительное место занимают подвижные игры. Основной особенностью проведения игр является то, что в течении дня развивались все физические качества и подбирались в соответствии с ранее описанной методикой.

В утренние часы использование подвижных игр было направлено на развитие координационных особенностей, днем – на развитие ловкости, быстроты, силы, выносливости, вечером – ловкости и гибкости.

Результаты эксперимента свидетельствуют о том, что практически по всем тестам в экспериментальной группе показатели физической подготовленности выше, чем в контрольной (табл. 1).

Таким образом, на основании представленных данных, можно сделать следующие обобщения:

— на современном этапе популяризируется теория ценностного потенциала этнической физической культуры и спорта;

Таблица 1

Достоверность различий среднегрупповых показателей физической подготовленности детей 6 лет в конце эксперимента

Показатели	Пол	Экспериментальная группа M ± m	Контрольная группа M ± m	t	P
Бег 30 м (с)	д	6,7 ± 0,15	8,0 ± 0,19	2,10	<0,05
	м	6,4 ± 0,26	7,4 ± 0,24	2,80	<0,01
Бросание набивного мяча (вес 1 кг) вперед из-за головы (м)	д	5,5 ± 0,37	4,0 ± 0,17	3,75	<0,01
	м	7,9 ± 0,87	6,0 ± 0,98	1,40	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	д	92,0 ± 3,22	82,0 ± 3,00	2,71	<0,05
	м	106,0 ± 1,90	100,1 ± 1,40	2,50	<0,05
Бег 120 м (с)	д	24,2 ± 0,62	28,8 ± 0,90	4,22	<0,001
	м	21,0 ± 1,18	26,0 ± 1,50	2,63	<0,05
Наклон вперед (см)	д	0,4 ± 0,23	0,2 ± 0,30	0,52	>0,05
	м	0,1 ± 0,41	0,08 ± 0,01	0,05	>0,05
Стойка на одной ноге (с)	д	70,5 ± 1,88	56,5 ± 1,90	5,23	<0,001
	м	67,5 ± 4,45	54,5 ± 3,95	2,18	<0,05

– ученые и специалисты в области дошкольной педагогики с нарастающей интенсивностью изучают проблему этноспортивных технологий для повышения эффективности физического воспитания различных слоев населения;

– чрезвычайно мало исследований, раскрывающих методологию решения задач физкультурного воспитания на традициях кубанского казачества;

– вне поля зрения ученых остаются проблемы использования средств традиционного физкультурного воспитания кубанского казачества для оптимизации условий повышения уровня физической подготовленности ребенка старшего дошкольного возраста;

– регулярное и целенаправленное использование подвижных игр кубанских казаков позволяют в большей степени увеличить показатели уровня физической подготовленности детей 6 лет, в отличие от традиционной методики физического воспитания.

Список литературы

1. Александров С.Г. Генезис, систематика и технология использования народных игр кубанского казачества в физической подготовке учащихся кадетских корпусов [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С.Г. Александров. – Краснодар, 1999. – 24 с.

2. Аслаханов С-А.М. Педагогические принципы, методы и средства реализации воспитательного потенциала этнологической физической культуры [Текст] / С-А.М. Аслаханов // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №9 (127). – С. 43–44.

3. Баладин В.А. Научно-технологические основы обновления процесса физического воспитания в начальной школе [Текст]: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.А. Баладин. – Краснодар, 2001. – 95 с.

4. Карпухин А.П. Традиционные казачьи средства в содержании физического воспитания учащихся 11–14 лет в учреждениях дополнительного образования [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / А.П. Карпухин. – Краснодар, 2011. – 23 с.

5. Соленова Р.И. Подготовка и адаптация детей 6–8 лет к обучению в общеобразовательной школе средствами физического воспитания [Текст]: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Р.И. Соленова. – Краснодар, 1999. – 24 с.

6. Чернышенко Ю.К. Инновационные направления совершенствования системы физического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] / Ю.К. Чернышенко [и др.] // Физическая культура, спорт – наука и практика. – 2011. – №4. – С. 20–25.

Курдутова Ирина Михайловна
учитель немецкого языка
МОУ «ООШ с. Солянка»
с. Солянка, Саратовская область

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: данная статья рассматривает современные технологии, используемые на уроках немецкого языка. Автор делится своим опытом включения в образовательный процесс инновационных педагогических технологий в сочетании с информационными.

Ключевые слова: инновационные технологии, Power Point, Web Site, презентации, проекты, online-тесты.

Мы живем в таком быстро изменяющемся мире, что, думая об этом, понимаешь, что все вокруг преобразуется очень быстро, ничто не вечно и постоянно, но всегда существовал и будет существовать островок ста-

бильности, начало всех начал – школа. Но школа, а соответственно и система образования в целом, всегда подвергалась реформам, внедрению различных инновационных процессов, нельзя сказать, что все они были благоприятными для нее и шли ей на пользу и дальнейшее развитие. В данный момент школа подвергается интенсивному воздействию со стороны информационно-коммуникационных технологий, происходит внедрение новых образовательных технологий, новых подходов в обучении, с целью повышения качества самого процесса обучения.

В наше время образование играет важную роль в жизни каждого человека. Ведь оно не только помогает нам в жизни, но еще дает возможность развиваться как личности, а также делать успехи в карьере.

Образование сегодня – многофункциональная сфера. Она развивается в ногу с современными технологиями, отвечая потребностям и заказам современного общества. То, что было актуально и прекрасно работало вчера, теряет смысл и практическую ценность сегодня. От нас всех требуется аналитическое понимание мировых образовательных тенденций и направлений, данное знание расставит нужные акценты и приоритеты: чему и как действительно следует учить, а что стоит отложить в долгий ящик за ненужностью и неэффективностью. Новый тип экономического развития, утверждающийся в информационном обществе, вызывает необходимость для работников несколько раз в течение жизни повышать свою квалификацию.

Сегодня образовательные системы мира ориентированы на возможности информационно-коммуникационных технологий. Рассматривая вопросы применения информационных технологий в образовательном процессе, следует в первую очередь отметить такие преимущества, как: высокая визуализация подачи учебного материала, обучение на расстоянии (дистанционное обучение), возможности доступ к безграничному количеству информации (использование глобальных информационных ресурсов).

Сфера образования пересекается в информационном обществе с экономической сферой жизни общества, а образовательная деятельность становится важнейшим компонентом его экономического развития. Информация и теоретическое знание являются основными ресурсами страны и, наряду с уровнем развития образования, во многом определяют ее суверенитет и национальную безопасность.

«Учителям необходимо приобретать навыки владения современными информационно-коммуникационными технологиями, а также уметь применять технологии как эффективный инструмент преподавания, чтобы оптимизировать использование цифровых устройств в своей профессиональной деятельности и системе управления информацией для наблюдения над процессом обучения учащихся».

Современные педагогические технологии в сочетании с современными информационными технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед образовательным учреждением задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности.

В соответствии с новой ролью образование должно не столько обеспечить овладение учащимися суммой знаний, умений и навыков (так называемый знаниецентризм), сколько обеспечить развитие у них умений самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества (компетентностно-ориентированное образование).

Почему это важно и актуально сегодня?

Использование новых методик и техник – залог конкурентоспособности любого учебного заведения на образовательной арене.

Преподавание иностранного в школе с использованием инновационных технологий предполагает введение ряда психологических подходов, таких как: когнитивный, позитивный, эмоциональный, мотивационный, оптимистический, технологический. Все эти подходы обращены к личности ученика.

Преподавание иностранного языка с использованием сети Internet.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения начался не так давно. Однако темпы его распространения невероятно стремительны. Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. В большинстве случаев ребятам нравится работать с компьютером. Так как занятия проходят в неформальной обстановке, школьникам предоставлены свобода действий, и некоторые из них могут «блеснуть» своими познаниями в сфере ИКТ.

Ни для кого не секрет, что не во всех школах созданы условия для систематического использования ИКТ на уроках, так как не во всех кабинетах есть компьютеры.

В нашей школе мы проводим занятия в кабинете информатики, где имеются 6 компьютеров, один мультимедийный проектор. Локальной сети нет. В школе есть Wi-Fi, но доступа к нему нет. Поэтому, чтобы проводить уроки с применением ЦОР, онлайн уроков у нас составлен график проведения уроков в компьютерном кабинете. Но не всегда есть возможность провести урок с применением ИКТ. В основном – это уроки обобщения и закрепления изученного материала. Учащимся нравятся такие уроки, так как на этих уроках они показывают свои творческие навыки при изучении немецкого языка. Также используем ИКТ для проведения недели немецкого языка, которая проходит в нашей школе в декабре месяца: сюда относятся составление презентации о Рождестве в Германии, викторины по немецкому языку, кроссворды, ребусы, конкурсы буклетов, рисунков.

Мультимедийные средства нацелены на создание условий для формирования и развития коммуникативных умений и навыков обучающихся, самостоятельной поисковой, творческой работы учащихся. Они позволяют перейти от репродуктивных форм учебной деятельности к самостоятельным, творческим видам работы, переносят акцент на формирование коммуникативной культуры учащихся и развитие умений работы с различными типами информации и её источников.

На своих уроках мы активно используем различные мультимедийные презентации, созданные с помощью программы Power Point, которые помогают структурировать материал, направленные на развитие творческих навыков учащихся. Необходимо также заметить, что такого типа презентации знакомят обучающихся с различными способами подачи материала, которые пригодятся им в будущем. Формирование практически необходимых знаний, умений, навыков, рациональных приемов мышления и деятельности. Рассмотрим конкретные примеры использования Power Point. Это созданные детьми презентации по страноведению: Die Bundesrepublik Deutschland, Österreich, Berlin, Massenmedien, Moskau, Goethe, Dresden, Weihnachten, Ostern, der Rhein. Программу Publisher использую на уроках для создания буклетов и домашних страниц. В программе Paint Shop Photo дети рисуют, фантазируют по темам: «Деревня будущего» –

Mein Traumdorf, «Город будущего» – Meine Traumstadt, Школа будущего» – Meine Traumschule. Работая в этой программе, дети развивают свои творческие способности. Дети любят рисовать. Часто рисунок помогает полно выразить то, что человеку трудно передать словами. Подобные уроки развивают навыки развитию творческих способностей учащихся. Не так часто использую на уроках создание Web Site, дети еще учатся, да и времени много нет для создания веб-сайтов. На сайт можно поместить презентацию, буклет, кроссворды, сканворды учащихся, делать гиперссылки. Это для учащихся основной и средней ступени обучения.

На своих уроках я использую презентации, буклеты, виртуальные открытки, работа в Paint, проекты, online-тесты.

Типология проекта, которая получила наибольшее распространение в практике преподавания: проект – монопроект – коллективный проект – устно-речевой – письменный – видовой – интернет-проект.

В основном использую на уроке коллективный проект, например, проект der Rhein, где дети искали информацию в сети Internet о городах, которые лежат на этой реке. Это проект о русских народных промыслах: Гжель, Хохлома, Палех, Щестово.

Адреса online – тестов, которые я использую на уроках:

www.hueber.de

www.swerlowa.de

www.schubert-verlag.de

www.udoklinger.de

www.deusch-als-fremdsprache.de

www.dsporto.de/ubungen/

Список литературы

1. Иностранные языки в школе. – 2005. – №3. – С. 64.
2. Кулинич Г.Г. Нетрадиционные формы проведения уроков немецкого языка. – М.: Вако, 2007. – С. 118.

Куришева Асият Борисовна

учитель английского языка

МОУ «СОШ №1 им. Т.М. Курашинова»

с. Атажукино, Кабардино-Балкарская Республика

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются возможности использования инновационных технологий во внеурочной деятельности. Создание единой системы учебной и внеурочной деятельности по английскому языку способствует достижению результатов освоения программы начального общего образования на трёх уровнях – личностном, метапредметном и предметном.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, инновационные технологии, английский язык.*

Современная общеобразовательная школа качественно обновляется, используя взаимосвязи традиционных и инновационных подходов к организации целостного учебно-воспитательного процесса.

Глобальные социальные изменения, происходящие в последние годы, требуют пересмотра традиционного подхода к образованию и воспитанию учащихся средних общеобразовательных школ. Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС).

Согласно требованиям ФГОС нового поколения результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Другими словами, особенность ФГОС нового поколения – деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков. Формулировки стандарта указывают на реальные виды деятельности.

Поставленная задача требует перехода к новой системно-деятельностной образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт. Также изменяются и технологии обучения, внедрение информационно-коммуникационных технологий открывает значительные возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету в общеобразовательном учреждении.

Под инновациями в образовании понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения.

В формировании познавательного интереса учащихся к иностранному языку приоритетную роль играет использование различных систем и технологий обучения. Чтобы вызвать у учащихся интерес, творческое начало, необходимо сделать урок и внеурочное занятие интересным, нестандартным. В своей практике опираюсь на внедрение таких технологий, которые направлены на гарантированное достижение намеченных результатов. Выбор технологии в учебной и внеурочной деятельности зависит от целей и задач, поставленных мною на определённом этапе.

Сложность организации учебно-воспитательного процесса обучения иностранному языку в школе состоит в том, что овладение иностранным языком происходит вне языковой среды при ограниченном количестве часов, когда на одного ученика приходится в среднем одна – две минуты говорения за урок. В этой связи внеурочная деятельность по иностранному языку приобретает особую актуальность в достижении предметных, метапредметных и личностных результатов образования школьников. Именно во внеурочной деятельности становится возможным создание уникальной ситуации естественной языковой среды, способствующей не только освоению иностранного языка, но также возрастанию культурообразующей функции образования. Главным преимуществом внеурочной деятельности по сравнению с уроком является то, что направление образовательной деятельности свободно выбирается самим обучающимся на основе собственных интересов и потребностей.

В связи с вышеизложенным мне посчиталось важным разработка программы внеурочной деятельности по английскому языку. Деятельность кружка «Занимательный английский» осуществляется на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Содержание данного курса включает знакомство первоклассников с элементами этикета, лексико-грамматическим материалом.

Данный курс обеспечивает формирование личностных, метапредметных и предметных компетенций, предопределяющих дальнейшее успеш-

ное обучение в начальной школе, в связи с тем, что систематическое обучение английскому языку начинается со 2 класса. В результате реализации программы кружка «Занимательный английский», обучающиеся получают возможность для формирования устойчивой учебно-познавательной мотивации к изучению английского языка. У первоклассников развивается способность адекватного понимания причин успешности/неуспешности учебной деятельности; эмпатии как осознанного понимания чувств других людей и сопереживания им.

В процессе организации работы кружка применяются различные нетрадиционные, в том числе игровые, формы занятий. Кроме того, привнести элемент разнообразия в деятельность кружка позволяет использование четверостиший, рифмовок, инсценировок, песен, фрагментов сказок, а также применение сценариев тематических внеурочных мероприятий, на которые приглашаются ученики других классов и родители, которые помогают изготавливать декорации, маски для персонажей.

В работе со слабоуспевающими обучающимися основное внимание уделяется не только устранению пробелов в усвоении учебного материала, но также использованию приёмов для стимулирования познавательной активности. Так, в начале занятия обучающимся демонстрируется короткий мультфильм, видеоролик или презентация на фрагментов сказок.

Развитие языковой одарённости младших школьников также в наибольшей степени происходит в процессе внеурочной деятельности. Среди приёмов работы с одарёнными младшими школьниками можно выделить технологию «Языкового портфеля», способствующую развитию навыков самооценки и рефлексии познавательной деятельности. «Языковой портфель» представляет собой пакет рабочих материалов, отражающих опыт учебной деятельности обучающегося по овладению английским языком. В структуру портфеля входят: паспорт, языковая биография его пользователя, досье [3].

Анализ данных «Языкового портфеля» позволяет учителю вносить необходимые коррективы и уточнения в содержание обучения иностранному языку в соответствии с интересами и предпочтениями данной категории обучающихся.

Поскольку одарённые дети отличаются стремлением к постоянному совершенствованию, в арсенале педагога должны быть разнообразные приёмы, способные удовлетворить их интеллектуальные запросы. К подобным средствам можно отнести информационно-коммуникационные технологии в самых различных их проявлениях: от проведения занятий с помощью мультимедиа, до организации разных видов самостоятельной работы в сети Интернет: участия в Интернет-проектах, дистанционных конкурсах, форумах, ведение личной переписки и т. д.

Во внеурочной деятельности обучающиеся выполняют творческие проекты вне рамок изученных тем. Примерами подобной деятельности младших школьников могут служить мини-проекты, разработанные на основе освоения содержания учебной программы. В состав проектов обучающиеся включают кроссворды, анаграммы, головоломки, ребусы на закрепление изученного лексико-грамматического материала.

Важным компонентом внеурочной деятельности по английскому языку является организация участия школьников в дистанционных олимпиадах и конкурсах, разработанных в рамках проектов ЦТИ «Снейл»; Всероссийских конкурсах: «Познание и творчество», «Инфоурок», «Британский бульдог» и др. Подобные виды деятельности позволяют их участникам испытать свою конкурентоспособность, оценить свой уровень знаний.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что создание единой системы учебной и внеурочной деятельности по английскому языку способствует достижению результатов освоения программы начального общего образования на трёх уровнях – личностном, метапредметном и предметном.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / Сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – С. 127.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
3. Гальскова Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 6–11.
4. Литонина Н.В. Формирование учебно-познавательной компетенции школьников средствами иностранного языка / Н.В. Литонина // Иностранные языки в школе. – 2012. – №6. – С. 69–74.
5. Никонова Н.А. Некоторые аспекты организации внеурочной деятельности по английскому языку в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.site-of-nikonova.narod.ru/pb9.doc>

Ложкина Татьяна Владимировна

старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ухтинский государственный
технический университет»
г. Ухта, Республика Коми

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УГТУ

Аннотация: в данной статье приводится обоснование актуальности использования дистанционных технологий в обучении. Автором рассматривается тенденция к сближению очного образования с дистанционным обучением.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные технологии, электронный ресурс, интерактивные тренажеры, тестирование, вебинар.

В настоящее время электронное обучение в системе высшего образования приобрело особую актуальность и рассматривается как общедоступная форма получения образования в соответствии с современными потребностями человека и общества.

Согласно Федеральному закону «об образовании в Российской Федерации», вступившего в силу 1 сентября 2013, и внесенным изменениям от 09 января 2014 года установлено, что при реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организациях должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от их места нахождения [1].

Для развития и внедрения новых современных технологий в образование в первую очередь в Ухтинском государственном техническом университете был создан Центр дистанционного обучения. Сотрудники ЦДО занимаются организацией деятельности центра по созданию единого информационно-образовательного пространства в университете.

Сегодня имеется большой диапазон различных систем для внедрения дистанционного обучения. В рамках Ухтинского университета используется специализированная модульная объектно-ориентированная динамическая среда – Moodle, в которой размещены электронные учебно-методические комплексы, разработанные преподавателями нашего вуза.

Использование дистанционных технологий в образовательном пространстве требует наличие квалифицированных кадров, способных адаптировать свои знания к меняющимся условиям, а также наличие электронных учебно-методических комплексов по каждой дисциплине.

Для решения данных задач центр дистанционного обучения проводит курсы повышения квалификации преподавателей для работы с применением дистанционных образовательных технологий. Преподаватели обучаются использованию информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в образовательном процессе, разработке и внедрению электронных ресурсов (модулей курсов, рабочих тетрадей, учебно-методических комплексов и т. п.). И самое главное, преподаватели осваивают методики работы со студентами посредством дистанционных технологий.

Как и во многих других вузах, мы начали внедрение дистанционных технологий с заочного образования. С целью успешного использования в учебном процессе ИКТ для улучшения качества преподавания многие сотрудники вуза уже прошли курсы повышения квалификации. Надо отметить, что в самом начале желающих обучиться разрабатывать электронный ресурс с использованием дистанционных технологий и впоследствии работать в нем, было не много. Несмотря на неоднозначное восприятие и понимание дистанционного образования, преподаватели кафедры иностранных языков не остались в стороне. В рамках курса повышения квалификации мы научились создавать мультимедийные презентации, которые позволили представить учебный материал структурированно, ярко и динамично. Более того, мы научились создавать интерактивные тренажеры и тестовые задания разных типов с использованием видеороликов и аудиофайлов. Мы научились пользоваться такими ресурсами как вебинар и видеоконференция, а также работать со ссылками и поисковыми системами для организации работы студента в сети Интернет, так как, получая из сети учебно-значимую информацию, студент приобретает навык целенаправленного нахождения и систематизации требуемой информации по заданным критериям. И главное, мы получили знания в области организации, мотивации и контроля процесса обучения студентов ЦДО.

В итоге нами был создан дистанционный курс «иностраннный язык», состоящий из десяти модулей. Помимо различных элементов, включаемых в курс, мы внесли разносторонние и рекомендации, определяющие, как обучаемый переходит от раздела к разделу. Принимая во внимание специфику дисциплины «иностраннный язык» мы не должны забывать о реализации важнейшей образовательной цели иностранного языка – коммуникативной функции. Поэтому для развития навыка восприятия иноязычной речи на слух и развития собственных языковых навыков в курс добавлены видео и аудио материалы, а также включены задания с активной обратной связью (разговорные темы студенты проговаривают, записывают и отправляют в виде аудиофайла).

Для реализации прямого общения между студентом и преподавателем в режиме реального времени вебинары оказывают неоценимую помощь, и повышают эффективность обучения. Кроме того, дополнительное виртуальное общение со студентами осуществляется в режиме on-line и off-line чатов и форумов по необходимости.

На наш взгляд, заочное обучение с применением технологий дистанционного обучения эффективнее, чем традиционная форма, так как оно предоставляет возможность получить намного больше информации, позволяющей оценить знания, полученные в результате прохождения дистанционного курса.

Принимая во внимание тот факт, что ведущей формой учебной деятельности в системе дистанционного обучения является самостоятельная работа студента, преподавателями нашей кафедры разрабатывается электронный ресурс в поддержку учебного процесса как один из способов организации самостоятельной работы студентов очного образования. Мы тщательно отобрали материал, который соответствует программе курса и способствует лучшему усвоению, и разработали банк заданий согласно четырем видам речевой деятельности: на говорение, аудирование, чтение, письмо. Каждый тематический модуль включает задания для самостоятельной работы нескольких уровней сложности. Студентам предоставляется возможность самим выбирать уровень сложности заданий и регулировать темп выполнения работы. В результате, в электронном курсе каждый студент выполняет посильную для себя работу самостоятельно.

Из журнала оценок отображенного в электронной системе поддержки учебного процесса видно, что большая часть студентов использует тренажёры в системе и, более того, стараются выполнить задания не на проходной балл, а получить максимально лучший результат, выполнив несколько попыток.

В электронной системе также представлены тесты промежуточного и текущего контроля для выполнения студентами, что, во-первых, экономит время преподавателю на проверку, и, во-вторых, дает возможность осуществить независимое и объективное оценивание знаний студентов.

Подводя итог сказанному выше, еще раз подчеркну, мы используем, продолжаем разрабатывать и улучшать уже имеющиеся электронные дистанционные курсы в качестве поддержки учебного процесса, как в очном, так и в заочном образовании, так как информационные технологии помогают представить учебную информацию в доступной и понятной форме для современного студента, обладают объективной системой контроля и позволяют вывести преподавание учебной дисциплины на качественно новый уровень.

Список литературы

1. Об образовании в РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf>

Мирошникова Наталья Николаевна

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический
университет Петра Великого»
г. Санкт-Петербург

«ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» – ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с внедрением в систему вузовского обучения иностранным языкам инновационной модели «перевернутого» класса в рамках дифференцированного подхода. Успешность применения данной модели обусловлена использованием нового принципа обучения – взаимопереноса теоретической аудиторной подготовки в домашние условия с использованием наглядного видеоконтента.*

***Ключевые слова:** «перевернутый» класс, интерактивная модель, традиционный метод, видео контент, дифференцированное обучение, дистанционное обучение.*

В настоящее время в процессе непрерывной модернизации высшего образования возникает необходимость обратиться к решению вопросов психолингвистического характера, возникающих в процессе обучения иностранному языку наравне с общими целями и задачами, характерными для традиционных методик преподавания. Обучение иностранным языкам в изменяющемся, поликультурном мире представляется невозможным без осознания социокультурной реальности, внутри которой происходит процесс формирования полноценной языковой личности.

Как традиционная, так и инновационная методики обучения иностранным языкам все чаще задаются вопросами, чему учить и как учить, основываясь на последних исследованиях, а также перенимая опыт западных коллег в области новейших разработок, применяющихся все чаще и уже показавших свою эффективность на уровне мировых обучающих практик. Подобные обучающие практики все также анализируют синтез мышления, языка и речи, связей коммуникативного и когнитивного характера.

Существующий возможный выбор методик обучения, а также принцип вариативности в российском образовании предлагает альтернативу выбора среди практически любых обучающих моделей, в зависимости от кадровой подготовленности и технической оснащенности того или иного высшего учебного заведения. В данных условиях представляется возможным использование некоторых инновационных моделей и технологий обучения, которые вполне способны оптимизировать и модернизировать существующую традиционную модель, вне зависимости от направленности и специфики того или иного вуза.

В этой связи, многие инновационные методики обучения, мотивирующие исследовательскую деятельность педагога, во многом обуславливают переход от когнитивной парадигмы педагогического процесса к интерактивной модели обучения. Таким образом, необходимость поиска путей оптимизации и интенсификации процесса обучения иностранным языкам определяет инновационную направленность общеучебной работы как самого педагога, так и учащегося. И так как сегодня, традиционные методы

обучения иностранному языку в высшей школе предполагают формирование иноязычных навыков и умений в искусственной речевой среде, будущий специалист-выпускник утрачивает связь между полученными языковыми и профессионально-ориентированными знаниями, что в результате приводит не только к утрате интереса изучения иностранного языка, но и понимания несоответствия применяемых средств и поставленных целей.

Именно в этих условиях представляется наиболее целесообразным использование инновационных, но уже известных и достаточно эффективных интерактивных методик, среди которых особым образом выделяется так называемая модель «flipped classroom» («перевернутый класс»).

Модель «Перевернутый класс» как один из компонентов современной технологии смешанного обучения (*Blended Learning*) используется для организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся по освоению программного или дополнительного учебного материала. Для данной модели обучения характерно чередование компонентов очного и дистанционного (электронного) обучения. При этом реализация электронного обучения осуществляется вне учебного заведения: учитель предоставляет доступ к электронным образовательным ресурсам для предварительной теоретической подготовки дома. На учебном занятии организуется практическая деятельность [2].

В традиционной аудиторной модели обучения, преподаватель, как правило, находится в центре внимания урока и является основным источником информации в течение всего учебного занятия. Обратная связь осуществляется в режиме вопросно-ответной работы между преподавателем и студентом.

В аудитории с преимущественно традиционной моделью обучения, индивидуально-ориентированные задания носят, как правило, дидактический характер и ориентированы на сообщение учебной информации со стороны преподавателя. В традиционной модели обучения индивидуальная активность студента может быть ограничена, так как работа независимо друг от друга или в небольших группах может осуществляться в целях выполнения лишь некоторых заданий, разработанных преподавателем. Дискуссионная работа в таких случаях сосредоточена на преподавателе, контролирующего тему и направление иноязычной беседы. Как правило, такая схема обучения также включает в себя предоставление студентам задания на основе учебника, и, в редких случаях, задействована визуальная наглядность с использованием проектора или интерактивной доски.

Напротив, в системе «перевернутого» класса, преподаватель-инструктор намеренно сдвигает обучающие акценты к личностно-ориентированной модели, внутри которой студенты постоянно занимаются не только учебной, но и исследовательской деятельностью, что создает реальные возможности для самообучения.

Одна из основных концепций «перевернутого» класса представляет собой использование новейших интерактивных образовательных технологий в форме видео-контента различного характера (в том числе онлайн – видео). Последние используются для доставки обучающего контента за пределы аудиторной работы. В «перевернутом» классе, доставка обучающего контента может принимать самые разнообразные формы. Часто, видео-уроки или видео-лекции, подготовленные преподавателем или третьими, приглашенными лицами, являются тем самым контентом, усвоение которого студент осуществляет в свободное от аудиторных занятий

время. Видео контент может быть наполнен совершенно различным учебным материалом, в зависимости от программных требований к предмету. Примером такого контента могут служить видео-лекции, видео-семинары, видеоматериалы онлайн – дискуссий, документальные видеорепортажи, а также различная видео-наглядность с использованием анимированных файлов или изображений.

Обратная сторона процесса обучения в «перевернутом» классе предопределяет использование таких форм и видов учебной деятельности, которые позволят обеспечить эффективное выполнение «домашних» заданий как части аудиторной работы. Задания, проводимые во время аудиторной работы в «перевернутом» классе, могут включать в себя ответы преподавателем на вопросы, возникшие у студентов в ходе изучения видео контента дома; учебную деятельность в более или менее традиционной форме, чтобы вовлечь студентов в решение не только индивидуальных, но и совместных речевых задач.

Таким образом, учебная аудиторная деятельность студентов может быть различной, но, в целях интенсификации процесса обучения и его оптимизации, допускается внедрение новейших способов и приемов, используя при этом подручные языковые и речевые материалы, результаты экспериментальной деятельности, анализ нового и уже известного материала, дебаты или презентации, дискуссии о текущих событиях, рецензирование, обучения на основе проектов, а также развитие общеречевых иноязычных навыков и умений [1].

Из всего вышеперечисленного можно заключить, что концепция «перевернутого» класса и его внедрение в вузовскую практику как одного из видов интерактивного обучения, позволяет говорить о нем как еще об одной новаторской, вполне успешной модели дифференцированного обучения в условиях высшей школы, внутри которой подобная практика не проводилась до нынешнего времени, и считалась не столько неприемлемой, сколько сложно осуществимой в силу ряда причин.

В этой связи, представляется уместным задуматься о некотором пересмотре организации языкового обучения в вузе в контексте сочетания традиционных и «перевернутых» методов, практикуя которые в непосредственной взаимосвязи, обеспечит не только языковое образование студента, но и его общее развитие наряду с навыками мышления высшего порядка. Последнее, в свою очередь, позволит развить интеллектуальные способности учащегося в ходе решения индивидуальных и межличностных задач, сформировать навыки ведения совместной деятельности, проводить исследования и выстраивать свою личностную концепцию общего развития и образования.

Список литературы

1. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Flipped_classroom
2. Ищенко А. «Перевернутый класс» – инновационная модель обучения // Учительская газета. Независимое педагогическое издание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ug.ru/method_article/876

Насонова Елена Валерьевна
учитель-логопед высшей категории
МБОУ «Гимназия №9»
г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ И АДАПТАЦИЯ УЧЕНИКОВ С ЗАКРЫТОЙ РИНОЛАЛИЕЙ В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в данной статье представлены разработка и реализация подходов и приемов обучения, трудности адаптации и социализации ребенка с ринолалией в начальной школе.*

***Ключевые слова:** особые образовательные потребности, ринолалия, адаптированная программа, социализация ребенка, ОВЗ.*

Современное коррекционно-развивающее обучение (КРО) позволяет решать задачи активной и безотлагательной помощи детям с трудностями в обучении и адаптации к школе. В связи с этим необходимым является координация усилий всех участников образовательного процесса: родителей, ученика и учителя (в том числе логопедов, дефектологов и психологов). Согласно конституции РФ, каждый ребенок (в том числе и ребенок с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) имеет право на образование по месту жительства. На сегодняшний день родители и лица их заменяющие, вправе выбирать образовательное учреждение и маршрут обучения, порой отвергая рекомендации специалистов ПМПК города или района.

В этом учебном году в нашу гимназию поступила первоклассница с тяжелыми речевыми нарушениями (закрытая ринолалия), несмотря на рекомендации комиссии на прохождение обучения в речевой школе. В анамнезе жизни ребенка присутствовал факт раннего отказа родителей от речевого ДООУ, услуг специалистов в поликлиниках и отделении челюстно-лицевой хирургии в городской больнице. Со слов мамы, она страдала таким же заболеванием, и ей удалось справиться со своей проблемой в обычной школе, поэтому ее ребенок будет учиться в массовой школе по месту жительства. Девочка зачислена в 1 класс. В первых числах сентября специалисты ПМП консилиума гимназии в составе учителя-логопеда, педагога-психолога, классного руководителя-учителя начальной школы под руководством Завуча по учебной части, разработали адаптированную образовательную программу согласно заключению и рекомендациям ПМПК района. С мамой проведен ряд бесед, консультаций, тренингов. Разъяснено, что наличие врожденных небных расщелин и губы глубоко отражается на всем развитии ребенка – резко ухудшается физиологическое дыхание. В норме вдыхаемая струя воздуха проходит за небную занавеску через носовую полость и хоаны, во внутренние дыхательные пути воздух проникает достаточно прогретым, и предохраняет ребенка от простуды. У ребенка с ринолалией воздух попадает сразу в носо-ротовую полость и не успевает согреться, поэтому дети часто болеют простудными заболеваниями, отитами, влекущими за собой снижение слуха. Дети с ринолалией с самого рождения вынуждены инстинктивно приспосабливаться к своему недостатку. Это приспособление выражается своеобразным расположением языка в полости рта. Ребенок рефлекторно сдвигает тело языка назад и образует высокий подъем корня языка. Это положение языка постепенно закрепляется и становится привычным.

При ринолалии речь развивается с запозданием. Слова произносятся невнятно, формирование звуков происходит неправильно, некоторые звуки выпадают или заменяются шумами с назальным оттенком. Недоразвитие произносительной стороны речи, эмоционально-волевой и личностной сфер обучающихся с ринолалией проявляется не только в качественных и количественных отклонениях от нормы, но и в глубоком своеобразии их социализации. Они способны к развитию, но иногда это происходит с резкими изменениями всей психической деятельности ребёнка. И, несмотря на многообразие индивидуальных вариантов структуры данного нарушения, перспективы образования у детей с ринолалией остаются достаточными для получения среднего образования.

Современные научные представления об особенностях психофизического развития обучающихся с ринолалией позволяют выделить образовательные потребности, как общие для всех обучающихся с ОВЗ, так и специфические. Для младших школьников с ринолалией характерны следующие специфические образовательные потребности: наглядно-действенный характер содержания образования; отработка средств коммуникации, социально-бытового общения; необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения; обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды; стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

Цель логопедической коррекционной работы: формирование речевой коммуникации на основе коррекции нарушения речи обусловленного закрытой органической ринолалией.

Задачи (согласно структуре дефекта):

1. Устранение нарушений речевого дыхания.
2. Устранение гипернозального оттенка голоса.
3. Развитие фонематического слуха, восприятия и представлений.
4. Постановка, автоматизация и дифференциация звуков в речи.
5. Развитие темпо-ритмической стороны речи.
6. Формирование интонационной выразительности речи.
7. Развитие и уточнение лексико-грамматических категорий.
8. Развитие ВПФ, организация учебной деятельности.
9. Обучение близких людей ребенка приемам коррекционной работы.

В структуру занятия входят: упражнения для развития общей координации движений и мелкой моторики пальцев рук; дыхательная и артикуляционная гимнастика; формирование фонематических процессов; работа со словами, звукослоговой анализ слов; работа над предложением; обогащение и активизация словарного запаса; работа над интонационной выразительностью высказываний; комплекс упражнений для коррекции голоса.

Примерное содержание работы представлено ниже в трех блоках.

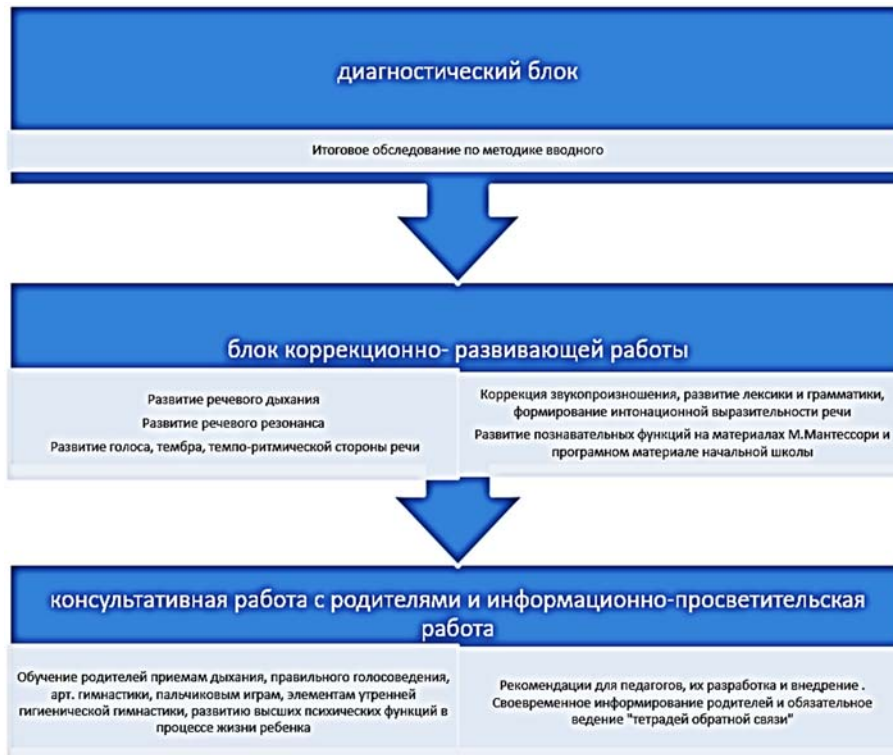


Рис. 1

Таблица 1

Содержание индивидуальных коррекционных занятий с ребенком ОВЗ (ринолалия) по учебным четвертям

<i>Сроки проведения</i>	<i>Артикул. гимнастика, этапы работы над звуком</i>	<i>Развитие речевого дыхания</i>	<i>Развитие фонематики, лексики и ВПФ</i>	<i>Развитие моторики, работа в тетради</i>	<i>Развитие голоса, темпа, ритма, интонации</i>	<i>Время</i>	<i>Кол. занятий</i>
1 четверть	Постановка звука по показаниям	Речевое дыхание. Сила и направление выдыхаемой струи	Развитие фонематики. Развитие слуховой памяти и внимания	Конструирование из спичек, счетных палочек	Развитие голоса и речевого резонанса Степень громкости	18 минут	10–12
2 четверть	Автоматизация звука в слогах, словах, короткой фразе	Выработка дифференцированного дыхания. Рот – нос. Рот – рот. Нос – рот	Наличие звука в слове, 4 лишний звук. Развитие глагольного словаря	Пальчиковые игры	Отработка темпа и ритма речи	18 минут	12–14
3 четверть	Различение звуков по акустическим характеристикам	Выработка длительного и плавного дыхания. ИКТ	Место звука в слове, схемы слова. Расширение и уточнение словаря признаков	Лото, мозаика, пазлы, шнуровка	Отработка интонаций	18 минут	16–18
4 четверть	Введение звуков в связную речь	Формирование длительного ротового выдоха в сочетании с речью	Развитие языкового анализа и синтеза. Рассказы-описания	Материалы Монтессори шнуровка, шершавые буквы	Тембральная и интонационная окраска звуков в связной речи	18 минут	9–10

В результате девочка посещает индивидуальные занятия логопеда и психолога по расписанию нерегулярно, пропускает школу по разным причинам, вплоть до отказа идти на занятия вообще. В результате освоение программы 1 класса идет с опозданием, печатает, осваивает грамоту, читает про себя и в результате произносит целое слово искаженно со скоростью 6 слов в минуту. Тетрадь взаимодействия с логопедом приносит неохотно, т. к. она слишком тяжела, со слов мамы. Упражнения для постановки звуков делаются только с логопедом, дома не успевает, т. к. ходит в 3 кружка дополнительно. Нужно отметить, что девочка любознательна, контактна, но часто ребята и окружающие ее взрослые не понимают обращенную к ним речь. Это болезненно переживается ребенком, и контакт со сверстниками оказывается затруднен. Работа психолога дает положительные результаты, но остается заметным своеволие ребенка, капризы, желание делать не по заданию, а по желанию. Маме неоднократно разъяснялось, что коррекционно-развивающее обучение включает в себя: логопедическое, психологическое, педагогическое, медицинское и социальное сопровождение (в том числе и семьи). Небольшие сдвиги в лучшую сторону стали проявляться только в конце 3 учебной четверти. В мае месяце состоится ПМПК района – перекомиссия, мы, специалисты Гимназии получим новые рекомендации и работа по коррекции речи, адаптации и социализации ребенка будет продолжена в полном объеме, несмотря на все возникшие трудности.

Першина Ольга Павловна

аспирант

ФГАОУ ВПО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ АФФИЛИАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье раскрыты возможности формирования мотивации аффилиации и развития коммуникативных навыков школьников в системе дополнительного образования. Автором проиллюстрирована возможность решения этой проблемы в рамках школьного кружка фотографии.*

***Ключевые слова:** дополнительное образование, мотив аффилиации, развитие коммуникативных навыков, страх отвержения, школьная фотография.*

В современном школьном образовательном пространстве основной идеей становится проблема формирования конкурентоспособной личности учащегося. Потому у учащихся необходимо развивать мотивацию лидерства, эффективность в работе, принципы и достоинства, которые бы обеспечивали их превосходство над другими и привлекали работодателей во всех сферах деятельности. Не удивительно, что традиционные методы обучения по своей сути являются конкурентными.

Педагогическая практика показывает, что постоянное стремление школьников к победам в олимпиадах и конкурсах, за получением высоких

результатов на ЕГЭ, за одобрение учителя и популярность в классе, поощрение амбициозности и конкурентности не редко приводит к агрессии, чувствам зависти и ревности к одноклассникам, к закрытым или даже открытым формам агрессии.

За стремлением воспитать конкурентоспособную личность, мы забываем, какое важное значение в жизни ребенка играет дружба, понимание, любовь.

С точки зрения американского психолога Г. Мюррея, аффилиация – это потребность тесно контактировать и взаимодействовать с близкими людьми, на выраженность которой оказывают влияние: стремление к принятию людьми и страх быть отвергнутым. Именно мотивация аффилиации влияет на желание ребенка находиться среди людей, строить близкие и эмоционально значимые отношения.

И если в психологии проблема формирования мотивации аффилиации считается актуальной, ее исследованием занимались и занимаются ученые: М. Дойч, И.В. Кузнецова, А. Мехрабiana, Я.О. Микфельд, Г. Мюррей и др., то в педагогике на эту тему проведено лишь несколько исследований (Е.Е. Лушников, А.Я. Школьник, С.С. Юрковская и др.).

Один из важных элементов образования и воспитания детей – система дополнительного образования. Именно здесь эффективнее всего реализуется индивидуальный подход к обучающимся, расширяются образовательные и воспитательные возможности.

Огромной популярностью среди современных школьников пользуются фотокружки, которые уже стали важным элементом дополнительного образования и эффективно реализуют свой воспитательный потенциал: приобщают школьников к духовному и интеллектуальному капиталу общества, являются эффективным средством коммуникации. Кроме того, художественная фотография – это важный инструмент самовыражения ребенка, она позволяет ему раскрыться, рассказать о своих интересах и увлечениях, поделиться собственными переживаниями, выразить свое отношение к окружающим людям и миру, найти новых знакомых и друзей по интересам.

Обучение в школьных фотокружках может вестись по двум направлениям:

- 1) теоретико-практическому (уроки фотографии);
- 2) практическому (создание фотовыставки, организация фотосессии, подготовка фотоматериала для школьного сайта и газеты).

Важное качество, которое необходимо развивать у юного фотографа – коммуникабельность, ведь от умения общаться зависит успех деятельности юного фотографа. Чтобы сделать хорошую фотографию человека, необходимо разбираться в мыслях и чувствах других людей, кроме того, ребенок не должен бояться общения, а наоборот, общение должно доставлять ему удовольствие. Потому важное место в курсе обучения школьников фотографии уделяется практическим урокам фотографирования людей и работе с «моделью». Такие уроки могут проходить в форме ролевой игры, инсценировки, экскурсии, а также комбинированных уроков. Такие уроки позволяют ребенку развивать навыки общения, помогают справиться со страхом быть отвергнутым.

Таким образом, проблема развития коммуникативных навыков и мотивации аффилиации школьников актуальна в современном образовательном пространстве. Один из способов ее решения – система дополнительного образования детей, где наиболее эффективно реализуется индивидуальный подход к каждому обучающемуся, расширяются воспитательные и образовательные возможности. Они учат детей и подростков

общению, развивать навыки вербального и невербального общения, помогают справиться со страхом быть отвергнутыми, заявлять о себе, своих взглядах и увлечениях.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
2. Концепция развития дополнительного образования детей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fgo.ru/wp-content/uploads/2015/06/Концепция.pdf>
3. Першина О.П. Актуальность формирования мотивации аффилиации учащихся 10–12 лет в системе дополнительного образования / О.П. Першина // Глобальный научный потенциал. – СПб.: ТМБ-Принт, 2016 – №2 (59).

Разгонникова Наталья Владимировна

канд. социол. наук, доцент

Астраханский филиал

ФГБОУ ВО «Российская академия

народного хозяйства и государственной службы

при Президенте Российской Федерации»

г. Астрахань, Астраханская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ГОССЛУЖАЩИХ

***Аннотация:** данная статья посвящена условиям формирования лидерских качеств у студентов. Автор приходит к выводу о наметившейся тенденции гармонизации общих целей, содержания деятельности и ценностных ориентаций будущих государственных служащих.*

***Ключевые слова:** лидерские качества, студенты, государственные служащие, лидер.*

Современная действительность требует воспитания и развития у студентов – будущих управленцев в сфере государственной службы качеств компетентного, инициативного, самостоятельного субъекта, способного не только активно, но и творчески подходить к взаимоотношениям с коллективом в будущей профессиональной деятельности. Государственные служащие решают целый комплекс профессиональных задач, успех выполнения которых зависит от того, какие специалисты реализуют профессиональные функции, какова их профессиональная подготовка, как они могут ориентироваться и принимать решения в сложных ситуациях профессиональной деятельности [1, с. 169].

В контексте рассматриваемой темы нам важно понять, какие характерные личностные черты и лидерские качества необходимо сформировать у студента в процессе профессионального обучения, которые позволят ему выделиться из общности и стать управленцем.

Становится все более очевидным факт того, что основные функции менеджера государственного управления опираются на мастерство лидерства и что их успешное выполнение зависит от наличия у государственного служащего лидерских качеств. Сегодня в обществе появляется потребность в новом типе лидера, который обладает качествами, значительно отличающимися от лидеров советской эпохи. Лидерам нового типа присущи целенаправленность и организованный поиск перемен, стремление вырабатывать инновационные подходы к решению возникающих

проблем, готовность к рискованным решениям и социальной ответственности, умение эффективно маневрировать ресурсами, перемещая их во все более производительные сферы деятельности.

Существуют различные подходы к определению понятия «лидер». В частности, Педагогический энциклопедический словарь дает следующее определение: «лидер – такой член группы, который выдвигается в результате взаимодействия членов группы для организации группы при решении конкретной задачи. Он демонстрирует более высокий, чем другие члены группы, уровень активности, участия, влияния в решении данной задачи» [2, с. 618]. Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что лидерство – групповое явление, естественный социально-психологический процесс в группе, построенный на влиянии личного авторитета человека на поведение остальных членов команды [5, с. 122].

Педагогические условия развития лидерских качеств будущего менеджера государственного управления позволяют, прежде всего, развивать и воспитывать личностные качества студента, аккумулирующие профессиональные умения, самостоятельность и креативные способности, адекватность самооценки и сформированность морально-нравственных ценностей, что представляет собой желаемый образ специалиста сферы государственного управления, эффективно реализующий свой личностный и профессиональный потенциал в конкретной сфере деятельности по обеспечению общественного блага.

В качестве средств формирования лидерских качеств мы выделяем игровые технологии. Такие методы активного обучения как кей-стади, бизнес – стимуляции, вебинар, метафорическая игра, обучение в рабочих группах и др. является компонентами организационного обучения [7, с. 77–78].

Теоретический анализ имеющихся исследований по проблемам лидерства позволяет утверждать, что не существует единой разработанной классификации лидерских качеств государственного служащего.

На наш взгляд, чтобы сформировать в студенте – будущем государственном служащем качества лидера в процессе получения высшего образования, необходимо определить структуру лидерских качеств специалистов государственного управления. Мы выделяем составляющие личности лидера: деловые навыки, личные качества, «надситуативная» активность, способность идти на необходимые риски и жертвы ради воплощения своего замысла в жизнь. Эти личные составляющие позволяют выделить необходимые навыки, которые помогут лидеру реализовать себя, это наличие:

1. Высокой общеобразовательной и профессиональной подготовки. Однако, это необходимо, но недостаточно. Можно привести много примеров, иллюстрирующих обратное. Требуется сочетание такой подготовки с формированием эмоционального интеллекта.

2. Умения руководить.

3. Умения и знания организации сферы деятельности, которые позволяют быстрее распознать и оценить трудности и риски раннего этапа работы, преодолеть или даже избежать их.

4. Желания и умения реализовать потенциал лидерства. Только в этом случае человек заявляет о себе как о лидере и может влиять на людей и иметь последователей. Лидер формирует команду и становится ее участником.

5. Умения общаться с людьми, будь то управление персоналом, работа в группе, переговоры с партнерами, разрешением управленческих конфликтов, то есть большое значение для обеспечения успеха имеет наличие высокой социальной компетенции.

Для реального развития государства, во всех его аспектах, лидерские качества будущего государственного служащего необходимо формировать у тех студентов, которые представляют интерес для общества. В любой сфере деятельности наивысшая эффективность работы коллектива будет достигнута в том случае, когда руководитель сам является генератором идей. Только мыслящий лидер способен создать творческий коллектив, ценить и максимально эффективно использовать потенциал каждого из сотрудников.

Нет оснований считать, что лидерами могут стать только те люди, которые обладают какими-либо особыми чертами характера, учитывающей одну из точек зрения, что лидерские качества носят не абсолютный, а относительный характер, поскольку в разных ситуациях проявляются различные качества. Согласно иной точке зрения качества лидера проявляются в акцентировании на выдающихся качествах личности, таких как превосходящие интеллектуальные способности; компетентность; сила воли; энергичность; мобильность; незаурядные организаторские навыки; умение нравиться людям и, особенно, готовность брать на себя ответственность за принимаемые решения [4, с. 145].

Считается, формирование лидерских качеств студентов – будущих управленцев может происходить только в реальных ситуациях, включая погружение в проблемные моделируемые, где обучение выполняет функцию стимулятора процесса развития и саморазвития лидеров, что требует совокупности педагогических средств. В этом отношении интересны аспекты проанализированы в статье Э.Ш. Идрисова в контексте формирования лидерства в социальной среде на примере этнокультурных объединений.

Педагогические средства следует рассматривать как совокупность инструментов, способствующих выполнению образовательной, обучающей, развивающей, воспитывающей функций. В профессиональной педагогике средствами является все то, что обеспечивает эффективный, качественный образовательный процесс. Так как категория формирования лидерских качеств студентов охватывает весь спектр образовательного процесса как института формирования личности, специалиста и профессионала, следует помнить, что в системе высшего образования процесс формирования качеств лидера происходит одновременно с интенсивным личностным ростом студентов [6, с. 209].

Таким образом, можно выделить следующие характеристики, которые необходимо сформировать у студента в процессе обучения в вузе: умение формировать управленческую команду и делегировать полномочия, умение управлять умениями в обществе, самодисциплинированность и организованность, способность налаживать конструктивные взаимоотношения как внутри коллектива, так и с внешними сторонами, способность к ведению переговоров и убеждению в правоте своей позиции и др.

Подводя итог нашего исследования, сделаем вывод, что сегодня формируется новый научный взгляд на средства формирования лидерских качеств учащейся молодежи, основная закономерность которого – гармонизация общих целей, содержание деятельности и ценностных ориентаций будущих государственных служащих. Этим обуславливается необходимость создания программ формирования лидерских качеств у студентов вузов. Современная высшая школа должна помочь каждому студенту –

будущему государственному служащему в определении себя как ответственной, свободной в своем творческом выборе, активной и инициативной личности.

Список литературы

1. Ахмеева А.Р. Педагогическое управление формированием исследовательской компетенции студентов // Гуманитарные исследования. – 2012. – №1. – С. 169–175.
2. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Норинт, 1997. – 1456 с.
3. Викторин В.М. К вопросу о толерантности студенческой молодежи и воспитательных формах преодоления негативных этнических стереотипов путем формирования лидерских качеств / В.М. Викторин, Э.Ш. Идрисов, А.И. Корникова // Историко-культурное и межэтническое единство Юга России: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 8 октября 2011 г. – С. 82–86.
4. Идрисов Э.Ш. Лидерство в этнокультурной среде: попытка типологического и функционального анализа (на примере Астраханской области) // Вопросы элитологии: философия, культура, политика: Ежегодный альманах Астраханского элитологического сообщества. – Астрахань, 2013. – С. 143–153.
5. Кайгородов Б.В. Моделирование процесса формирования лидерских качеств будущих государственных служащих / Б.В. Кайгородов, А.И. Корникова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2012. – С. 121–123.
6. Корникова А.И. Сущность и структура лидерских качеств будущих государственных служащих [Текст] / А.И. Корникова // Гуманитарные исследования. – Астрахань: Издательство Астраханского государственного университета. – 2012. – №1 (41). – С. 207–214.
7. Корникова А.И. Теоретические основы формирования лидерских качеств студентов средствами игровых технологий [Текст] / А.И. Корникова // В мире научных открытий. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2012. – №2.5. – С. 75–85.
8. «Министерство образования и науки РФ Астраханский государственный университет инновационное образование: практико-ориентированный подход в обучении ...» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://libed.ru/knigi-nauka/252345-2-ministerstvo-obrazovaniya-nauki-astrahanskiy-gosudarstvenniy-universitet-innovacionnoe-obrazovanie-praktiko-orie.php>

Рамазанова Юлия Радиковна

учитель

МАОУ «СОШ №34 с УИОП»,

МАОУ «Лицей-интернат инновационных технологий №36»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования развития мышления на уроках химии, приводится обобщенный опыт формирования у учащихся знаний и умений решать типичные задачи на основе алгоритмов.

Ключевые слова: метод алгоритмов, предметные карточки, формирование практических умений.

Важным психическим процессом познания является мышление. «Мышление – опосредованное, обобщенное отражение действительности человеком в ее существенных связях и отношениях». К операционным

компонентам мышления относятся: анализ; синтез. Чтобы производить анализ и синтез необходимо установить сходство и различие на основе сравнения, при этом необходимо абстрагироваться от второстепенных признаков, объединить признаки по группам (обобщение и классификация) [1, с. 47, 51].

Алгоритм – набор инструкций, описывающих порядок действий исполнителя для достижения результата решения задачи за конечное число действий. В современном мире алгоритм в формализованном выражении составляет основу образования на примерах, по подобию.

Метод алгоритмов можно рассматривать как один из способов реализации «педагогической технологии» [2].

Целью нашего исследования является в рамках выполнения образовательных программ развивать процессы мышления на уроках химии.

Гипотеза: «предметные карточки, самостоятельные и контрольные работы являющиеся не только средством оценивания знаний, но и показателем уровня развития мышления. Ошибки при выполнении заданий, предпочитаемый способ решения задач, могут также предоставлять информацию о пробелах в знаниях по математике и формировании «логических цепочек» при решении задач. При систематическом решении химических задач и упражнений, зная алгоритм их выполнения, можно сформировать «логические цепочки», а значит развивать мышление учащихся».

Выстраиванию «логических цепочек» способствует четко, правильно изложенный изучаемый материал в виде алгоритмов, объяснений химических явлений и процессов, с использованием междисциплинарных знаний по математике, физике и биологии.

В любой учебной дисциплине есть фундаментальные понятия и законы, оперируя которыми можно решать типичные задачи, а значит успешно выполнить образовательную программу. Сложность состоит в формировании умений применять данные понятия и законы большинством учащихся.

Алгоритмический метод преподавания фундаментальных понятий и законов позволяет сформировать «логические цепочки» у большинства учащихся, создавая структуру познания.

В структуре познания дисциплины «Общая химия» можно выделить следующие опорные элементы: атом, изотопы, вещество, молекула, химический элемент (символ), относительная атомная и молекулярные массы; валентность и степень окисления; периодический закон и периодическая таблица Д.И. Менделеева; составление уравнений химических реакций; оксид, кислота, основание, соль, их химические свойства [3].

Рассмотрим предметные карточки по опорным элементам знания дисциплины «Общая химия».

Карточка №1. Найти степень окисления серы в молекуле серной кислоты H_2SO_4 .

Алгоритм решения: 1) сумма всех степеней окисления равна нулю; 2) сумма всех степеней окисления складывается из степени окисления каждого химического элемента, умноженного на индекс (число атомов химического элемента). $\text{H}_2^{+1} \text{S}^x \text{O}_4^{2-}$.

$$(+1) \cdot 2 + x + (-2) \cdot 4 = 0$$

$$2 + x - 8 = 0$$

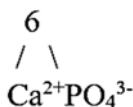
$$x = 8 - 2 = +6$$

Для решения подобных заданий необходимо знать: понятия о степени окисления, химический элемент, формуле химического вещества, строении молекул; таблицу умножения; уметь решать уравнения с одним неизвестным.

Заучивание алгоритмов решения задания, понимание основных терминов, упражнения с контролем со стороны учителя позволило на 100% усвоить учебный материал учащимися разных возрастов (от 14 до 17 лет).

Карточка №2. Составить формулу соли фосфата кальция.

Алгоритм решения: 1) соль состоит из катиона металла и остатка фосфорной кислоты – Ca и PO₄; 2) катион кальция несет заряд +2 (таблица Д.И. Менделеева), кислотный остаток – анион, его заряд равен количеству атомов водорода в кислоте – (-3): Ca²⁺PO₄³⁻ 3) сумма всех степеней окисления равна нулю; индекс – количество атомов. 4) находим наименьшее общее кратное для зарядов (НОК):



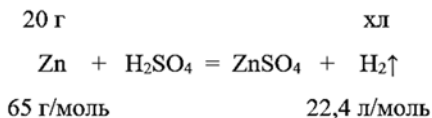
5) находим индексы = НОК / заряд катиона и аниона Ca₃²⁺(PO₄)₂³⁻.

При формировании умений составлять формулы солей необходимо знать: понятия о составе соли, степени окисления, зарядах, строении молекулы; таблицу умножения, уметь находить наименьшее общее кратное и вычислять индексы.

С подобными заданиями справились 91,7% учащихся. Сложным заданием оказалось для учащихся классов «коррекции» (педагогически запущенных детей и детей, изучающих предметы на родном языке).

Карточка №3. Найти объем водорода, выделяющегося при взаимодействии серной кислоты с 20 г цинка (задача на составление пропорции по уравнению химической реакции).

Алгоритм решения: 1) составить уравнение химической реакции; над формулами записать данные по условиям задачи, под формулами – количество вещества, молярные массы и объемы:



2) составить пропорцию:

для получения 22,4 л H₂ нужно 65 г Zn для получения хл H₂ – 20 г Zn

$$x = \frac{20\text{г} \times 22,4\text{л/моль}}{65\text{г/моль}} = 6,89 \text{ л водорода.}$$

Данную задачу можно решить несколькими способами. При формировании умений решать типичные химические задачи необходимо знать: состав и химические свойства оксидов, кислот, оснований и солей, степени окисления, индексы и коэффициенты; уметь составлять формулы солей, уравнения химических реакций, составлять пропорции.

С подобными заданиями справились 70,2% учащихся. Способность решать типичные задачи развивается после усвоения и отработки выше перечисленных знаний и умений.

При построении структуры учебных занятий необходимо учитывать усвоение опорных элементов знания по дисциплине «Общая химия», формирование умений в решении типичных задач в определенной последовательности. Предметные карточки с типичными заданиями по методу алгоритмов позволят тренировать и развивать мышление учащихся.

Эффективность усвоения учебного материала учащимися зависит: от логически структурированного его изложения, постепенного усложнения тем, объяснения основных понятий, явлений, процессов и законов, алгоритмического метода решения практических задач, систематического выполнения упражнений. Обучение учащихся в индивидуальном порядке значительно повышает эффективность данного метода (таблица 1). Общий уровень знаний снизился с 2002 г. по 2016 г. на 17,25%.

Таблица 1

Эффективность метода алгоритмов при усвоении учебного материала

Учебные заведения	Эффективность усвоения, %						
	2002–2004	2004–2006	2006–2008	2008–2010	2010–2012	2012–2014	2014–2016
Общеобразовательная школа	78	77					48
Индивидуальные занятия	100	100	100	100	100	100	
Лицей							76
Колледж НПО				63	58	57	
Институт НПО						60	

Результаты исследования показали, что метод алгоритмов позволяет выполнить образовательную программу на высоком уровне у $\approx 79,7\%$ учащихся, использование междисциплинарных знаний, систематическое выполнение упражнений способствует развитию мышления, лучшему пониманию явлений, понятий, используемых при изучении физики и биологии.

По результатам исследования «Развития мышления на уроках химии» мы разработали методические рекомендации для проведения уроков «Метод алгоритмов в общей химии» и разработали поурочные планы.

Список литературы

1. Обзов Н.Н. Психология субъекта познания / Н.Н. Обзов. – СПб.: Облик, 1998. – 94 с.
2. Психология и педагогика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/fbec/psych/ps13.html/> (дата обращения: 11.09.2015).
3. Рудзитис Г.Е. Химия: Неорганическая химия: Учеб. для 8 кл. общеобразоват. учреждений / Г.Е. Рудзитис, Ф.Г. Фельдман. – М.: Просвещение, 2000. – 158 с.

Рахматуллина Оксана Вячеславовна

инструктор по физической культуре

НДОУ «Д/С №98 ОАО «РЖД»

г. Краснодар, Краснодарский край

Носенко Надежда Петровна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный

университет физической культуры,

спорта и туризма»

г. Краснодар, Краснодарский край

РАСШИРЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос об актуальности формирования здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста. Авторами представлен педагогический проект «Дошкольный туризм – эффективный путь расширения здоровьесберегающего образовательного пространства».*

***Ключевые слова:** туризм, здоровьесберегающие факторы, оздоровительный эффект, двигательная активность, виртуальный туризм, спортивное ориентирование, туристические походы, прогулки.*

Актуальность.

По данным Федеральной службы государственной статистики, министерства спорта, института социальных исследований для подавляющего большинства людей в возрасте до 15 лет и более хорошее здоровье является одной из наиболее актуальных базовых ценностей. Вместе с тем основная масса обследованных на практике относится к собственному здоровью весьма небрежно. Многие люди не приучены к стилю жизни и поведению, которые обеспечивают предупреждение заболеваний, подвержены влиянию отрицательных социальных норм и традиций. Как свидетельствует совокупность полученных данных о распространенности положительных и отрицательных поведенческих факторов, влияющих на здоровье, доля тех, кто в повседневной жизни действительно бережет свое здоровье, не превышает 25% обследованных. Учитывая значимую роль физической активности в сохранении и укреплении здоровья, в 2009 году была утверждена «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года». Дальнейшему развитию профилактической направленности здравоохранения и здоровому образу жизни способствует принятый в 2011 году Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации». Впервые на законодательном уровне закреплён приоритет профилактических мероприятий в сфере охраны здоровья, и их ключевой элемент – формирование здорового образа жизни у населения.

В связи с выше сказанным активизировался поиск таких подходов к оздоровлению, воспитанию и развитию детей средствами физической культуры, которые могли бы не только повышать физическую подготовленность, но и одновременно развивать умственные, познавательные способности и готовить их к жизни. Дошкольный туризм представляется весьма эффективным средством для решения воспитательных, образовательных задач и здоровьесберегающим фактором.

Дошкольный туризм решает не только воспитательно-образовательные, но и оздоровительные задачи, совершенствует двигательные способности детей, способствует освоению ими простейших туристских умений и навыков.

В НДОУ «Детский сад» №98 ОАО «Российские железные дороги» (г. Тимашевск) был разработан педагогический проект «Дошкольный туризм – эффективный путь расширения здоровьесберегающего образовательного пространства».

Тип проекта:

1. По доминирующему методу: практика ориентированный.
2. По количеству участников: групповой.
3. По продолжительности реализации: средней продолжительности.

Направление проекта:

1. Ребенок и семья.
2. Ребенок и сверстники.
3. Ребенок и природа.
4. Ребенок и общество.

Цель: расширение здоровьесберегающего образовательного пространства средствами дошкольного туризма.

Задачи:

1. Проанализировать современные разработки по вопросам организации совместных активных форм отдыха всех участников образовательного процесса.

2. Разработать технологические аспекты реализации проекта (перспективный план, конспекты для разных модулей проекта, пособие).

Содержание деятельности участников проекта:

1. Заведующий НДОУ руководит созданием условий для реализации проекта.

2. Заместитель заведующего по внедрению инновационных программ, научной и методической работе координирует деятельность всех участников образовательного процесса по реализации проекта.

3. Старший воспитатель обеспечивает методическое сопровождение проекта.

4. Педагог-психолог обеспечивает психологическое сопровождение проекта.

5. Инструктор по физической культуре разрабатывает перспективный план, конспекты и проводит образовательную деятельность по спортивному ориентированию и туризму.

6. Социальный педагог разрабатывает план по вовлечению родителей в реализацию проекта.

7. Воспитатели подготовительной к школе группе проводят образовательную деятельность по теме: «Виртуальный туризм».

8. Заместитель заведующего по АХЧ обеспечивает материально-техническую составляющую проекта.

Технология работы по проекту.

Проект рассчитан на реализацию 3 модулей.

1 модуль «Виртуальный туризм».

Формы работы:

1. Ознакомление с туризмом через рассматривание: фотографий, альбомов, папок.

2. Презентации «Я там был, я это видел», «Я там хочу побывать...».

3. Чтение художественной литературы.

4. Беседы, тренинги, игры по безопасности в природе.

Задачи, решаемые в данном модуле:

1. Формировать представлений о здоровье как ценности, которую нужно беречь с детства.
2. Формирование представлений о туризме как средстве оздоровления и познание мира.
3. Формирование начальных туристических знаний, умений и навыков.
4. Формирование знание о личной гигиене и предотвращении возможных опасностей в лесу.
5. Формирование стремления к познанию окружающего мира, которое начинается с изучения родного края.
6. Формирование знаний о бережном отношении к природе.
7. Формирование навыков работы с простейшими схемами, планами, отражающими реальное пространство.
8. Формирование умений ориентироваться в предметно-пространственном окружении.

2 модуль «Спортивное ориентирование».

Организация учебно-тренировочной и воспитательной работы

В секцию детского спортивного ориентирования принимаются дети подготовительной к школе группы или физически развитые дети старшей группы. Прием в секцию проводится главным образом весной или осенью после завершения зимнего или летнего соревновательных периодов. Для проведения учебно-тренировочных занятий наполняемость секции составляет от 10 до 15 детей.

Основной формой учебно-тренировочной работы являются тренинги по общепринятой схеме согласно расписанию, составленному с учетом основной образовательной программы детского сада.

Занимающиеся обязательно проходят медицинский осмотр врача-педиатра детского сада перед началом работы в секции и в дальнейшем через шесть месяцев.

Планирование.

Учебно-тренировочная работа в секции ориентирования проводится на основе перспективного – тематического годовых и графиков.

Соревновательный летний период длится, как правило, четыре месяца с июня по октябрь. Он состоит из двух этапов: ранних (июнь, июль) и основных (август, сентябрь)

В осенне-зимний период (октябрь-февраль) основная задача – сохранение определенной степени тренированности, снижение психической напряженности с помощью активного отдыха, переключение на занятия другими видами спорта.

Переходный весенний период приходится обычно на март-май месяц. Нагрузки постепенно снижаются. Главное внимание уделяют поддержанию достигнутого уровня общей физической подготовки.

Учебным планом предусматриваются теоретические и практические занятия. Задача теоретических занятий – ознакомить детей с правилами спортивного ориентирования. Спортивным оборудованием для соревнований (карта, компас). Теоретические занятия проводятся в форме бесед, интегрированных игр и упражнений.

Основная форма проведение тренингов – ориентировка на местности (на территории детского сада и за его пределами). Задачи и содержание тренингов определяются в зависимости от периода года, состава занимающихся и условий проведение занятий.

Таблица 1
Тематический план теоретической части спортивного ориентирования

Тема	Количество часов (академических)
Спортивное ориентирование – это интересно	1
Чем спорт поможет человеку	1
Спортсмен – настоящий друг! Правила этического поведения в спорте	1
Спортивное оснащение для спортивного ориентирования.	1
Соблюдай правила, и спорт будет безопасный	1
Наша подруга – карта	1
Наш друг – компас	1
Способы ориентировки без карты и компаса	1

Таблица 2
Тематический план тренингов по спортивному ориентированию

Тема	Количество тренингов, в которых реализуется данная тема
Общая физическая подготовка в соответствии с образовательной программой детского сада, перспективного плана по физической культуре детей 6–7 лет	
Обучение спортивной ходьбой и бегу по пересеченной местности	36
Работа с картой	18
Работа с компасом	18
Осенние соревнования	Октябрь-ноябрь
Зимние соревнования	Январь-февраль
Весенние соревнования	Март-май
Летние соревнования	Июнь-сентябрь

2 модуль «Туристические походы и прогулки».

Виды туристических прогулок:

1. Спортивно-тренировочные, предполагающие прохождение достаточно длительного маршрута повышенной для дошкольников сложности (с преодоление различных естественных препятствий). Данный вид туристических прогулок проводятся совместно с родителями воспитанников детского сада. Возможен вариант «Туризм выходного дня».

2. Краеведческие прогулки, которые направлены на изучение особенностей природного родного края, и тогда они проводятся с целью экологического образования детей.

3. Прогулка – пленэр, цели которой направлены на решение преимущественно задач художественно-эстетического воспитания. В структуру такой прогулки может быть включено занятие по рисованию с натуры.

4. Развлекательные сюжетные прогулки, включающие в себя элементы развлечений, сюрпризов, увлекательных конкурсов («Необыкновенные встречи», «Обыкновенное зимнего ЧУДО» и т. д.). В таких прогулках могут участвовать родители, сотрудники детского сада.

Предварительная работа.

1. Просветительские уроки для родителей и детей (виртуальный туризм).

2. Специальные двигательные задания для развития пространственных ориентировок (спортивное ориентирование).

3. Подвижные игры с поисковыми ситуациями в помещении и на местности (спортивное ориентирование).

4. Доступные туристические упражнения прикладного многоборья (вязка узлов, укладка рюкзака и т. д.).

Структура прогулки.

Первая часть – до 5 минут. Цель – сообщить задачи и краткое содержание предстоящей деятельности, правила безопасного поведения во время прогулки, проверить состояние личного снаряжения и готовность к подходу.

Вторая часть – движение по разработанному маршруту. Этот этап может включать от одного до трех переходов с кратковременными привалами для отдыха.

При прохождении дистанции впереди идут более ослабленные дети: они регулируют темп. Сзади – физически более сильные дети: они не позволяют колонне растягиваться. Если маршрут пролегает по лесу. По пересеченной местности, расстояние между детьми должно быть около 1 м. Это позволит им своевременно заметить препятствие, уклониться от ветки и т. д. В начале движения скорость несколько меньше, чем обычно. Снижается она и перед привалом. Это позволит организму постепенно привыкнуть к нагрузке в начале пути и постепенно ослабит ее перед остановкой и переведет работу сердца и легких в спокойный режим.

Во время переходов можно включать преодоление естественной полосы препятствий в игровой форме (типа «Ниточка-иголочка», «Зеркало» и т. д.). Для полосы препятствий можно использовать ходьбу по высокой траве, прыжки через овраг, с кочки на кочку, ходьба по бревну, подъем и спуск с холма и т. д.

Третий этап туристических прогулок – длительный привал.

Содержание деятельности на привале может быть достаточно разнообразным в зависимости от целей, тематики туристической прогулки, времени пребывания на поляне, интересов детей, сезона и прочих обстоятельств.

Начинается с отдыха детей. После отдыха: подвижные игры и самостоятельную двигательную деятельность в сочетании с обучением детей к выполнению социально значимости работы (покормить птиц, очистить поляну от мусора).

Организация питания (фрукты, пряники, печенье, питье). Их дети несут в рюкзаках. Горячую пищу, как правило, в туристических походах с дошкольниками не готовят.

Четвертая часть туристической прогулки – возвращение детей в детский сад. Возвращение может быть по кратчайшему пути, так как дети уже физически и психологически утомлены.

*Показатели физической нагрузки детей старшего
возраста во время туристической прогулки*

Основные показатели	Минимальная нагрузка	Максимальная нагрузка
<i>Протяженность туристической прогулки в оба конца без учета двигательной активности на привале</i>		
Пешеходная прогулка в теплый и холодный период года	2,5 км	4 км
<i>С учетом двигательной активности на привале</i>		
Пешеходная прогулка в теплый и холодный период года	3,5 км	5 км
<i>Продолжительность туристической прогулки</i>		
Теплый период	2 ч	3 ч
Холодный период	1,5 ч	2,5 ч
Время непрерывного движения по маршруту		
Пешеходная прогулка в теплый и холодный период года	20 мин.	30 мин.
Общее время прогулки в один конец		
Пешеходная прогулка в теплый и холодный период года	25 мин.	40 мин.
Продолжительность промежуточного привала	5 мин.	Проводится в случае необходимости
Количество упражнений для организованной двигательной деятельности	3	8
Вес рюкзака	500 г	1500 г

Реализация проекта предполагает получить результат:

1. Укрепление здоровья всех участников педагогического процесса.
2. Сформированность стойкого интереса к активным способам о педагоге, к природе и достопримечательностям России.
3. Овладение новыми видами двигательными элементарными туристическими качествами безопасного поведения в природе.
4. Проявление дружеских взаимопониманий с детьми и взрослыми.

Список литературы

1. Бочарова Н.И. Организация краеведо-туристской деятельности старших дошкольников / Н.И. Бочарова. – М.: ЦДЮТ РФ, 1992. – 150 с.
2. Козлов И.М. Проблемы физического воспитания дошкольников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №2. – С. 11–12.
3. Скорынина Г. Юный турист // Дошкольное воспитание. – 1999. – №6. – С. 61–89.
4. Шарманова С.Б. Развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста в процессе физического воспитания / С.Б. Шарманова, А.И. Федоров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1998. – №1. – С. 50–54.

Ревонченкова Инна Федоровна
научный сотрудник
ФГБУН Институт проблем управления
им. В.А. Трапезникова РАН
г. Москва

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вопросы организации автоматизированной системы образования в технических вузах и предложен механизм воздействия на процесс обучения в формализованном виде замкнутого цикла учебного процесса и контроля знаний студентов.*

***Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы, автоматизация обучения, принципы, организации учебного процесса, интернет-образование, дистанционное обучение, самообучение, самоконтроль студентов, модель управления, учебный процесс.*

В условиях современного информационного общества компьютер получил широкое распространение, особенно в области автоматизации обучения. Использование средств мультимедиа и виртуализации позволило создавать электронные учебники и методический материал в более интересном формате. Глобальная сеть Internet вообще взорвала мир, изменив принципиальный подход к знаниям и предоставив доступ к любой информации из мирового фонда. Таким образом, компьютер из вычислительной машины превратился в информирующую систему. Многие проблемы образования стали решаемыми в свете новейших технологий и методик на основании использования информационных образовательных ресурсов вуза. В значительной мере это обусловлено возможностями включения в процесс обучения информационного обмена Интернет-ресурсов.

Однако основная проблема, оценка знаний студентов, в полной мере до сих пор не решена по причине того, что по-прежнему компьютер используется как накопитель тестовых вопросов и ответов, то есть очень ограниченно и примитивно. Что естественно резко суживает поле деятельности персонального компьютера как обучающей системы. Качество полученных ответов и полноту знаний студента также необходимо учитывать при комплексной оценке запаса знаний студента. Кроме того, при контроле в автоматизированной системе необходимо особое внимание уделять защите информации и особенно оценке качества ответов и результатов проверки от несанкционированного доступа. Все перечисленное создает существенные трудности в использовании персонального компьютера для проверки знаний студента. Эти проблемы или решаются очень вяло, или не решаются вообще. Необходимо менять устоявшееся мировоззрение и взгляд на ПК, как настольный калькулятор или сборник ответов на поставленные в тестах вопросы и задания.

Автоматизированные системы обучения (АСО) освобождают время преподавателя по контролю получаемых знаний, проверке заданий и определения уровня знаний каждого студента. Что значительно улучшает качество образовательного процесса. Кроме того, неантропоморфный подход обеспечивает контроль знаний на основе естественного языка, за

исключением неоднозначных ответов на поставленные вопросы. Автоматизированные обучающие системы в техническом вузе включают в себя различные составляющие:

- работу с лекционным материалом и лабораторными работами;
- работу с научной литературой, в том числе изучение различных публикаций и периодических технических изданий;
- электронный курс лекций;
- виртуальные лабораторные работы;
- систему контроля знаний, в том числе: семинары, тесты, контрольные работы, рефераты и зачеты.

Внедрение АСО в процесс обучения обусловлено подъемом интереса к стандартизированным технологическим методам оценки знаний, основанным на автоматизации контроля получаемых студентом знаний. Унификация оценочных технологий и применение компьютерных средств дают возможность использования методики тестирования и контроля как инструмента значительного повышения уровня знаний студента до уровня знаний специалиста в данной области знаний. В результате использования АСО происходит улучшение качества знаний и самооценки студента, так как включается механизм, формирующий:

- объективность оценивания знаний;
- закрепление студентами пройденного материала;
- контроль знаний на каждом определенном этапе обучения (несколько раз в семестр);
- самоконтроль студента в освоении лекционного и практического материала;
- самоконтроль преподавателя в планировании лекций и заданий и уровня преподавания той или иной темы предмета, определение акцентов для дальнейшего совершенствования лекций;
- объективность оценивания знаний;
- справедливость условий, в которых находятся студенты;
- идентификацию результатов контрольных работ и тестов;
- мотивацию студентов к активной работе по усвоению лекционного и учебного материала;
- желание достичь новых высот знаний, постигнуть радость открытия и процесса совершенствования в науке и технике.

На рис. 1 изображена схема замкнутого цикла организации учебного процесса и контроля знаний студентов технических специальностей, а АСО с учетом критериев и показателей качества преподавания, а также систематического контроля и оценивания знаний студентов.

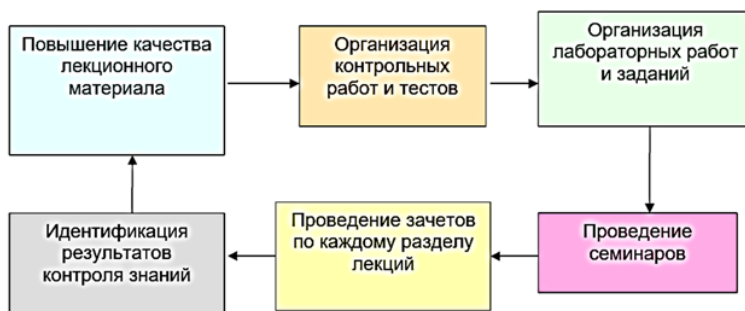


Рис. 1. Схема организации замкнутого цикла учебного процесса в АСО

Конечной целью обучения студентов технических вузов является показатель качества системы обучения и рейтинг данного учебного заведения в списке подобных. Показатель качества АСО и оценивания знаний К включает в себя критерии повышения и обеспечения максимального уровня знаний студентов:

- критерий совершенствования технологии оценки качества всего учебного процесса $K_{уч.}$;
- критерий повышения эффективности процесса обучения – $K_{эф.}$;
- обеспечение объективности результатов оценки знаний студентов – $K_{об.}$;
- коэффициент, определяющий уровень знаний всех групп в потоке данного факультета – $K_{зн.}$;
- критерий надежности закрепления знаний – $K_{н.}$;
- критерий проверки остаточных знаний – $K_{оз.}$;
- определение коэффициента скорости выполнения контрольной работы – $K_{ск.}$;
- объективное оценивание результатов в зависимости от разных уровней сложности текущего задания – $K_{ус.}$.

Управление процессом преподавания включает в себя различные уровни заданий студентам, основанные:

- на начальных знаниях студента (сформированных в школе, лицее, гимназии, колледже и т. д.);
- на учете уровня интеллектуальных способностях конкретного студента (способность усваивать, запоминать и применять свои знания);
- на базовом уровне знаний предмета (формируется основа знаний на лекционных занятиях и при выполнении лабораторных работ);
- на усовершенствовании знаний (расширение кругозора при чтении технической литературы и при самостоятельной работе студента по углублению знаний);
- на адаптации в социуме на основе полученных практических знаний;
- на идентификации нормативного количества баллов, полученных за правильные ответы на вопросы по базовым знаниям предмета;
- на идентификации результатов контрольных заданий и тестирования по уровням сложности заданий (получение дополнительных баллов).

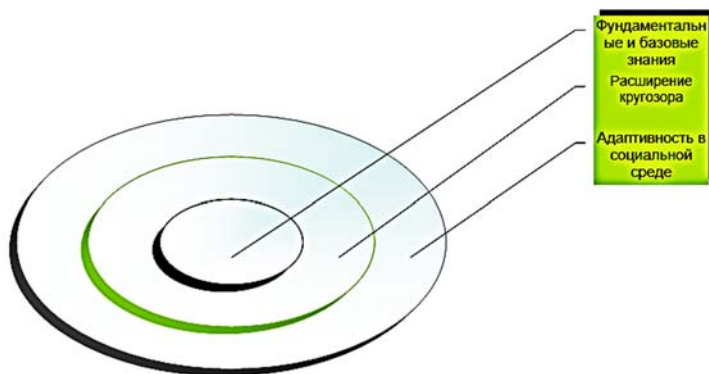


Рис. 2. Схема приращения знаний при помощи АСО

На рис. 2 показана схема приращения знаний студентом на теоретических и практических занятиях технического вуза.

Алгоритм практической реализации методики наращивания знаний студентом в процессе образования при помощи АСО и проведения регулярного контроля знаний в течение не только одного семестра, но и всего курса лекций по данному предмету, состоит из следующих этапов:

- применение тестовых заданий с одним правильным ответом (первый уровень сложности);
- применение контрольных заданий с множественным выбором (второй уровень сложности);
- установление соответствия (третий уровень сложности);
- вывод закономерностей и последовательностей в экспериментальной работе (четвертый уровень сложности);
- анализ результатов проделанной работы (пятый уровень сложности);
- корреляция и прогнозирование (шестой уровень сложности);
- корректировка суммы баллов за правильные ответы с учетом уровня сложности задания контрольной работы;
- корректировка заданий в зависимости от полученных результатов общего уровня знаний студентов групп, курса, потока.

В результате комплексной автоматизации управления учебным процессом вуза повышается уровень:

- преподавания данного предмета;
- показателей надежности усвоения лекционного материала;
- дифференцирования способностей каждого студента;
- адекватности идентификации результатов контроля знаний;
- объективности оценки контроля знаний каждого студента.

Модель процесса обучения студентов технических специальностей резко отличается от обучения студентов-гуманитариев. Она включает в себя множество практических работ, комплекс лабораторных работ, тестов промежуточного контроля, курсовые работы и проекты. Основные элементы модели процесса обучения (МПО):

1. Обучение – это передача определенных объемов знаний студентам: лекции, лабораторные работы, самостоятельная работа, интернет-образование, дидактический и методический материал.

2. Контроль знаний – это контрольные вопросы в конце каждого задания и каждой лекции, промежуточные контрольные работы, аттестация знаний студентов, проверка остаточных знаний, проведение зачетов, коллоквиумов и семинаров.

3. Когнитивные процессы обучения – это способность преподавателя доложить лекционный материал, объяснить сложные моменты в доступной форме, заинтересовать, побудить студентов к положительному восприятию полученной информации, запоминанию и проведению самоконтроля полученных знаний, развитию познавательных способностей студентов.

4. Адаптация полученных результатов контроля знаний – это вынесение определенных выводов из полученных результатов контроля, переработка лекционного материала и внесение изменений процесс преподавания, приведение дидактического и лекционного материала к более высокому уровню, совершенному информационному виду и формам предъявления учебного материала.

Отличительной особенностью общей стратегии построения модели обучения является активное взаимодействие преподавателя и студента, а

также введение в процесс обучения ряда программных продуктов в непрерывной форме информационных компьютерных технологий. Этого требует время и современные реалии. Чтобы обучить и воспитать технического специалиста высокого уровня знаний, необходимо определить, каким образом можно воздействовать на восприятие студентов и развить их когнитивные способности. Все это возможно при развитии индивидуальных способностей каждого студента в отдельности.

Представим модель управления учебным процессом как модель управления сложным производственным процессом. В ней можно выделить два объекта управления: субъект – преподаватель (X) и объект – студент (Y), его состоянием можно и нужно управлять. Управляющим субъектом является преподаватель, он также является источником знаний, подкрепленных лекционным, дидактическим и практическим материалом, он же оценивает результаты процесса обучения. Воздействующими факторами на состояние студента и уровень его знаний являются ресурсы знаний (Z) и методика обучения (M) – это систематизированная образовательная программа, соответствующая Государственному образовательному стандарту (ГОС) высшего профессионального образования (ВПО), и в конечном виде лекционный материал, созданный и обработанный лектором.

Методика преподавания заключается также в способности преподавателя излагать свой текущий материал в легкой, доступной для восприятия форме. Оценка знаний студента включает в себя промежуточный контроль, контрольные задания и контрольные вопросы к лабораторному практикуму, тесты и рефераты на выбранную тему – это набор требований, реализуемых процессом управления. Оценка знаний студента (O) представляет собой результаты объективного оценивания преподавателем уровня знаний студента, с максимальным формализмом процесса оценивания, т. е. ввести параллельно с оценкой преподавателя автоматизированный контроль знаний каждого студента.

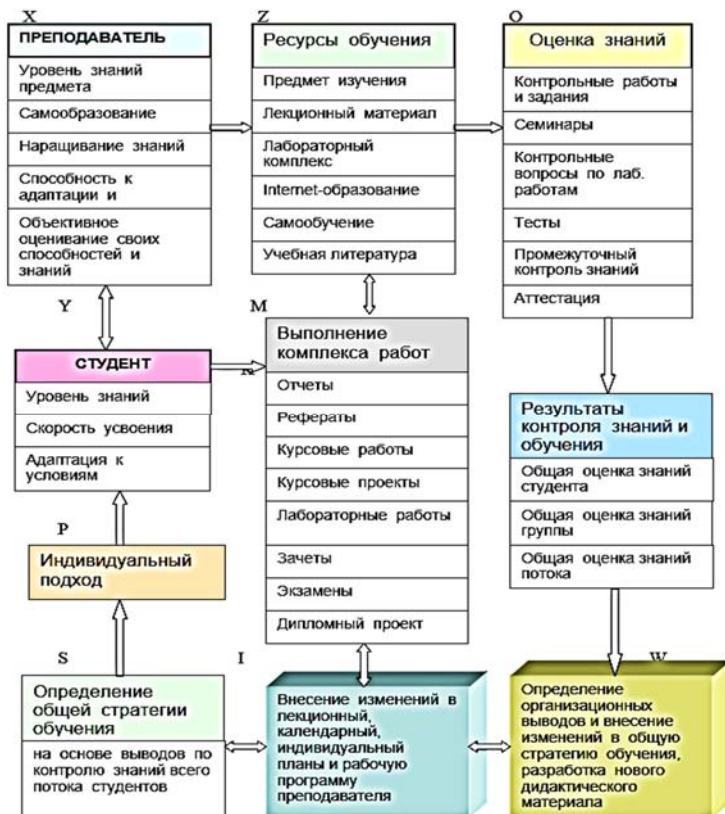


Рис. 3. Структурная схема концептуальной модели процесса обучения

Подсистемой воздействия, в данном случае, является личность конкретного студента, а принятие решений по итогам процесса обучения всего потока студентов – изменения (I), вносимые в учебный процесс и лекции. Эти изменения являются решающими для получения информации об общем состоянии уровня преподавания и его результатах. Изменения, вносимые в стратегию обучения (S) – это разработка новых методов, методического материала и форм воздействия на объект – «студенты», а также введение индивидуального подхода (P) к объекту воздействия.

Таким образом, при помощи механизма теории управления сложными системами можно формализовать управление не только состоянием уровня подготовки отдельного объекта – студента, но всего потока студентов данного курса, (обобщенный объект управления). В этом процессе воздействия на уровень знаний студентов, можно выделить как элементы воздействия, определенные рычаги и каналы управления на объект управления, определенные рычаги и каналы управления на объект управления. Эта схема воздействия в формализованном виде реализована в теории управления процессами и математическими моделями на основе автоматов. Сам процесс преподавания можно представить в виде схемы взаимодействия этих автоматов.

Кроме того, при эксплуатации АСО необходимо обеспечивать защиту внутренней информации, конфиденциальность внешней информации, контроль доступа на различных уровнях и распределение приоритетов доступа. Эффективным механизмом защиты АСО от взлома и контроль от «угадывания» правильных ответов, является использование динамического механизма оценивания и корректировки набранных баллов в зависимости от времени ответа по нормативу и факту, а также по уровню сложности задания. Такой подход дает возможность объективной оценки знаний студента.

Как известно, контроль знаний может быть основан на антропоморфном принципе, когда ПК «знает правильные ответы на все вопросы», и неантропоморфном принципе, когда ПК «не знает правильных ответов, но может «знать, как и где их взять»».

В системах, основанных на антропоморфном принципе, защита информации от несанкционированного доступа представляет собой специальные коды, шифры, системы доступа и контроля. Причем, для каждого предмета должна быть разработана своя система доступа, иначе вся информация о правильных ответах, становится быстро известна среди студентов. Кроме того, утечка информации происходит на этапе ввода эталонных ответов и поэтому необходимо менять систему кодирования эталонов по мере использования, т. к. здесь значительную роль играет человеческий фактор. Сама система, основанная на антропоморфном принципе, очень уязвима для несанкционированного доступа.

В результате применения неантропоморфного принципа защита информации от несанкционированного доступа строится на том, что в памяти ПК нет эталонных ответов на вопросы. Эта информация представлена в виде специального кода, именуемого кодом знаний (КЗ). Коды формируются и представляются перед каждым заданием. Студент должен набрать КЗ и соответствующий ответ. В КЗ закодирован не ответ, а критерий, по которому нужно определить отличие правильного ответа. При всех попытках постороннего вмешательства определение правильного ответа невозможно по той причине, что списка правильных ответов в памяти компьютера не существует. Такой метод называется косвенным кодированием задания. По каждому предмету и каждой теме учебного задания разрабатываются собственные схемы кодирования вопросов и ответов, что предотвращает любые хакерские атаки на контрольный материал.

Прямое кодирование основано на том, что за каждым заданием закреплен соответствующий код правильного ответа. В отдельных случаях, все же возможно определить код правильного ответа, если он не большой длины. Поэтому для ввода ответа вернее будет вводить, сначала код ответа, а затем код задания. Такой метод называется обратным способом кодирования. В кодах с прямым доступом известно количество знаков под задание, а при обратном кодировании эта информация отсутствует. При этом можно вводить несколько балластных знаков для усложнения взлома системы кодирования. Это дает возможность встраивать информационный шум в коды ответов. Число вариантов кода правильного ответа возрастает по числу сочетаний каждого знака кода, включая балластные знаки. Все это создает дополнительные трудности при попытках взлома системы и поиска путей декодирования КЗ. В системах с использованием обратного и косвенного кодирования степень защиты информации можно повысить в несколько раз и довести до любого уровня. Система обратного и косвенного кодирования полностью автоматизирована и практически не доступна для взлома.

Для повышения мотивации студента и включения в процесс обучения системы самоконтроля студента, активного участия студента в учебном

процессе и оценки знаний необходимо изменить сам подход к проблемам оценки получаемых знаний, а также увеличивать мотивацию студента. Поэтому необходимо вводить диалог преподавателя и студента для углубления багажа знаний и объективной оценки полноты знаний учащегося. Таким образом, новейшие технологии требуют изменения мировоззрения на традиционные методы использования ПК в системах контроля и доступа к информационным ресурсам, а также в организации всего учебного процесса. Все это возможно осуществить с помощью автоматизированных обучающих систем, уменьшив до минимума необъективный человеческий фактор.

Принимая во внимание вышесказанное, можно заключить, что внедрение автоматизированных обучающих систем определено повысит у выпускников технических вузов уровень их профессиональной компетенции.

Список литературы

1. Грибова В.В. Обучающие виртуальные системы и средства их создания / В.В. Грибова, Л.А. Федорищев // Вестник компьютерных и информационных технологий. – 2012. – №3. – С. 48–51.
2. Джабраилова З.Г. Нечеткий логический подход к задаче оценки кадрового потенциала / З.Г. Джабраилова, М.Г. Мамедова // Менеджмент в России и за рубежом. – 2004. – №5. – 14 с.
3. Концепция разработки диагностических компьютерных тренажеров на основе знаний // В.В. Грибова [и др.] // AI&Human Resources. – 2009. – №12. – С. 27–33.
4. Кофман А. Введение в теорию нечетких множеств // Под. ред. С.И. Травкина. – М.: Радио и связь, 1982. – 432 с.
5. Слабодчикова А.А. Информационная подготовка в процессе профессионального становления студентов технических специальностей // Актуальные проблемы современной науки. – 2006. – №1. – С. 92–94.
6. Слабодчикова А.А. Формирование информационной готовности студентов как педагогическая проблема // Педагогические науки. – 2005. – №6. – 70 с.

Секачёва Оксана Леонидовна
магистрант

Секачёв Антон Андреевич
магистрант

Деева Светлана Альфредовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВОЗМОЖНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В «MOODLE»

Аннотация: в статье рассматриваются положительные стороны дистанционного обучения, а также организация работы в дистанционной среде Moodle. Авторами дано краткое описание процесса создания курсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательные технологии, дистанционная среда Moodle, Интернет, модульность, электронный учебный ресурс.

Дистанционное обучение – это обучение на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространством.

Большую роль при организации дистанционного обучения (ДО) на базе компьютерных телекоммуникаций играют непосредственные участники этого процесса: обучаемые и преподаватели, использующие возможности Интернет для решения конкретных педагогических задач. Если для обучаемых достаточно просто овладеть Интернет на уровне грамотных пользователей, то от преподавателей требуются определенные знания и умения по организации работы в новой информационно – образовательной среде [1].

Дистанционное обучение – это совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку к обучаемым основного объема изучаемого материала, их интерактивное взаимодействие с преподавателями в учебном процессе, предоставление учащимся возможностей самостоятельной работы по освоению материала, а также оценку их знаний и навыков.

Перспектива развития ДО общего и профессионального образования должна быть способна не только вооружать знаниями обучающегося, но и вследствие постоянного и быстрого обновления знаний в эпоху информатизации формировать потребность в непрерывном самостоятельном овладении знаниями, умениями и навыками самообразования, а также самостоятельной и творческой деятельности в течение всей активной жизни человека [2].

Дистанционная форма обучения – возможность получения образования без посещения учебного заведения с помощью современных информационно-образовательных технологий и систем телекоммуникации.

Дистанционные образовательные технологии с использованием Интернет применяются для получения высшего образования. Можно выделить следующие основные формы ДО: в режиме онлайн и в режиме офлайн.

Характерными чертами ДО являются: гибкость, модульность, экономическая эффективность, новая роль преподавателя, специализированный контроль качества образования [3].

ДО позволяет:

- снизить затраты на проведение обучения (не требуется затрат на аренду помещений, поездок к месту учёбы, как учащихся, так и преподавателей);

- повысить качество обучения за счет применения современных средств, объёмных электронных библиотек;

- создать единую образовательную среду (особенно актуально для корпоративного обучения).

В настоящее время ДО стало неотъемлемой частью системы образования, различаются формы:

- чат-занятия – учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий, проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату;

- *веб-занятия* – дистанционные уроки, конференции, курсы, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей «Всемирной паутины»;

- веб-форумы – форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нём соответствующей программой;

- *телеконференция* – проводится на основе списков рассылки с использованием электронной почты (существуют формы дистанционного

обучения, при котором учебные материалы высылаются почтой в регионы) [4].

Использование технологий ДО является одной из перспективных форм организации процесса обучения в высших учебных заведениях, так как их применение способствует формированию специалиста, способного к самостоятельной творческой деятельности, к постоянному профессиональному самосовершенствованию и быстрой адаптации в современном информационном обществе.

Дистанционные технологии сегодня выгодно дополняют и расширяют традиционные формы организации образовательного процесса. ДО с помощью компьютера проводится без отрыва от работы и практически без выездов с места проживания обучаемых. Подобная форма освоения материала предлагается на любом из имеющихся уровней образования: от высшего образования до всевозможных курсов и тренингов. С помощью систем ДО осуществляется постоянный доступ обучающихся к учебному материалу, а также консультирование и проведение дискуссий, тестирование знаний и навыков [5].

Таким образом можно отметить, что ДО будет совершенствоваться и набирать все большую популярность. Возможно, что данный вид обучения в дальнейшем будет цениться так же, как и классическое образование. ДО открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы студентов, дает новые возможности для обретения и закрепления различных профессиональных навыков. Можно сделать вывод, что появление ДО привело к изменению традиционной модели взаимодействия «учитель-учащийся». В учебный процесс добавились новые субъекты с новыми функциями – дистанционный учитель – тьютор, технический инструктор, координатор или администратор ДО. В настоящее время организационные и педагогические возможности ДО реализуются с помощью практически всех доступных телекоммуникационных сервисов [4].

В Кубанском государственном университете применяются дистанционные методы обучения. Дистанционные ресурсы разрабатываются и используются преподавателями вуза, студентами бакалавриата и магистратуры.

Одним из направлений является модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда система модульного дистанционного обучения (СМДО) Moodle (англ. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment).

Система реализует философию «педагогика социального конструкционизма» и ориентирована, прежде всего, на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками, хотя подходит и для организации традиционных дистанционных курсов, а также поддержки очного обучения [6].

Одно из достоинств системы Moodle – модульность, есть возможность разработать надстройку любой сложности (модуль), которая позволит управлять большим контингентом студентов, обучающимися по нескольким специальностям.

Важной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит портфолио каждого обучающегося (все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме).

Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости. Moodle позволяет контролировать «посещаемость», активность студентов, время их учебной работы в сети.

Разработанные интерактивные ресурсы в СМДО Moodle помогают при объяснении нового материала, способствуют более эффективной работе преподавателя, так же облегчают усвоение нового материала обучающимися, обеспечивая наглядность и простоту подаваемого материала.

СДО Moodle обладает простым, интуитивно понятным интерфейсом, совместимым с большинством браузеров. Среда Moodle состоит из курсов. Курс может являться просто средой общения круга заинтересованных людей в рамках одной тематики.

Список всех курсов системы обычно представлен в центре главной страницы. Все курсы разбиты на категории. Названия категорий являются ссылками, при переходе по которым можно увидеть список курсов только этой категории с расширенной информацией, которая включает список преподавателей курса и его описание [7].

При использовании Moodle появляются возможности: управлять настройками курса, включая регистрацию 10 студентов на курс; в любое время загружать необходимую информацию, которая будет доступна студентам, записавшимся на курс; добавлять и удалять инструменты в курсе; размещать он-лайн тесты, что позволяет оперативно проверять текущий уровень успеваемости студентов; организовывать консультации или занятия в форумах, чатах и т. д.; устанавливать события в календаре и оповещать студентов об их приближении; просматривать результаты работы студентов и контролировать их деятельность по изучению курса [8].

Использование электронных учебных ресурсов, разработанных в СДО Moodle, дает целый ряд преимуществ:

- позволяет более эффективно организовать учебный процесс в целом и самостоятельную работу студентов в частности;
- предоставляет возможность заинтересовать учащихся с помощью внедрения новых технологий и форм организации обучения;
- позволяет повысить уровень образовательного потенциала студенчества и качества образования;
- повышает социальную и профессиональную мобильность студентов, их предпринимательскую и социальную активность, расширяет кругозор и уровень самосознания;
- способствует сохранению и приумножению знаний, накопленных отечественной образовательной системой [9].

Например магистрантами обучающихся по программе «математика и компьютерные науки, информационные технологии в образовании» был разработан курс в информационной образовательной среде. В программу обучения магистрантов входит разработка учебного ресурса СМДО Moodle. Разработанные задания применялись в группе студентов. Были созданы форумы, разработаны задания, тесты, теории и использовались в самой группе.

Это позволило решить задачи:

1. Научиться пользоваться модульной объектно-ориентированной динамической учебной средой.
2. Разработать курс дистанционного обучения.
3. Пользоваться основными инструментами Moodle для создания дистанционных обучающих курсов.
4. Взаимодействовать студентам между собой и с преподавателем.

Один из разработанных курсов по теме: «Информация и её кодирование». Данный курс содержит разделы: лекция, тематический тест, реферат (задание) по теме дистанционного обучения и форум (рисунок 1).

Информация и её кодирование

В начало ▶ обучение студентов работе в САУДО ▶ кодирование информации ▶ кодирование информации ▶ кодирование информации

кодирование информации

1 Единицы измерения информации.
Определение. Бит – минимальная единица количества информации, равная одному двоичному разряду.
 Элементарная ячейка ЭВМ имеет длину 8 бит.
Определение. Байт – единица количества информации, являющаяся наименьшей единицей памяти компьютера и равна 8 битам.
 1Б (байт) = 8 бит (8 двоичных разрядов)
 1КБ (килобайт) = 2^{10} б = 1024 Б
 1МБ (мегабайт) = 2^{20} б = 1024 КБ
 1ГБ (гигабайт) = 2^{30} б = 1024 МБ
 1ТБ (терабайт) = 2^{40} б = 1024 ГБ
 1ПБ (петабайт) = 2^{50} б = 1024 ТБ

Одним битом могут быть выражены два различных значения: 0 или 1 (да или нет, черное или белое, истина или ложь). Дважды битам можно закодировать четыре различных значения: 00 01 10 11. Тремя битами можно закодировать восемь различных значений: 000 001 010 011 100 101 110 111. n битами можно закодировать 2^n различных значений.

Оглавление

- 1 Единицы измерения информации.
- 2 Количество информации.
- 3 Представление числовой информации.
- 4 Кодирование текстовой информации.

Навигация

- В начало
- ▶ Лод движения страницы
- ▶ Страницы сайта
- ▼ Текущий курс
 - ▶ кодирование информации
 - ▶ Участники
 - ▶ Значки
 - ▶ Общее
 - ▶ Кодирование информации
 - ▶ кодирование

Рис. 1. Фрагмент лекция

Разработанный курс позволяет качественно провести ознакомление с новым материалом, проверку знаний студентов, применяется для проведения текущего, промежуточного и итогового тестирования. Студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые автоматизированные навыки. Теоретические знания усваиваются без дополнительных усилий, органично вплетаясь в тренировочные упражнения. Формирование теоретических и практических навыков достигается в процессе систематического изучения материалов.

Курсы легко структурировать с помощью категорий и подкатегорий. Можно создать свой курс как в уже существующей категории, так и создать новую подкатеорию с нужным вам названием. Для того, чтобы создать новый курс в блоке «Настройки» нужно выбрать пункт «Администрирование» – «Курсы» – «Добавить/редактировать курсы». После этого шага открывается страница со списком всех категорий системы, где можно выбрать нужную, а затем приступить к редактированию настроек создаваемого курса, кликнув по кнопке «Добавить курс» в нижней части открывшейся страницы. Примерный алгоритм действий для создания курса в подкатегории «Внедрение ДО» [9].

В результате в группе была 100% успеваемость по курсу «Теория и практика дистанционного обучения». Студенты были заинтересованы в создании и выполнении заданий, активно общались на форуме.

Таким образом дистанционное обучение даёт возможность студентам получения второго образования, а также позволяет осуществлять подготовку и переподготовку по дополнительным профессиональным образовательным программам вне зависимости от места жительства.

Результат анализа организации самостоятельной работы студентов в информационной образовательной среде позволил сделать вывод, что наличие дистанционного обучения может обеспечить качественное образование.

Список литературы

1. Виштак О.В. Дидактические основы разработки педагогического сценария мультимедийного учебного пособия по информатике // Информатика и образование. – 2004. – №7.
2. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация. – М., 2001.
3. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Буханкина, М.В. Моисеева. – М.: Академия, 2004. – 416 с.

4. Волженина Н.В. Организация самостоятельной работы студентов в процессе дистанционного обучения: Учебное пособие / Н.В. Волженина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. – 59 с.

5. Новые педагогические технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2006. – 50 с.

6. Андреев А.В. Практика электронного обучения с использованием Moodle [Текст] / А.В. Андреев, С.В. Андреева, И.Б. Доценко. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 146 с.

7. Белозубов А. Система дистанционного обучения Moodle [Текст]: Учебно-методическое пособие / А.В. Белозубов, Д.Г. Николаев. – СПб., 2007. – 108 с.

8. Гильмутдинов А.Х. Электронное образование на платформе Moodle [Текст] / А.Х. Гильмутдинов, Р.А. Ибрагимов, И.В. Цивильский. – Казань: КГУ, 2008. – 169 с.

9. Кравченко Г. Работа в системе Moodle: руководство пользователя / Г.В. Кравченко, Н.В. Волженина. – Изд-во Алт. ун-та, 2012. – 123 с.

10. Moodle. Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Moodle>

Скобликова Татьяна Владимировна

д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

Булатова Екатерина Николаевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЛЕЙБОЛИСТОК

***Аннотация:** в данной статье автором рассматривается проблема актуальных направлений научных исследований при подготовке волейболисток на начальном этапе. В исследовании предложены модель и условия оптимизации учебно-тренировочного процесса.*

***Ключевые слова:** научные исследования, волейбол, спорт, модель, условия отбора.*

В современных условиях в значительной мере видоизменяются функции отбора в спорте с учетом определенных качеств личности спортсмена [3, с. 95]. Достижение этой цели требует освоение новых функций и нового содержания отбора в спорте [1, с. 9], поиска и внедрения прогрессивных технологий и гибких моделей [9, с. 76], пересмотра некоторых принципов [6, с. 74], нахождения эффективных способов индивидуального подхода к занимающимся волейболом [7, с. 55].

Проведенный анализ исследований направлен на оптимизацию подготовки волейболисток в современных условиях. На начальном этапе подготовки спортсменов управление тренировочным процессом является основополагающим условием качественной программы создания волейбольной команды. Только посредством объективной количественной информации о состоянии подготовленности и характере реакций организма спортсмена на выполняемые тренировочные нагрузки возможно повысить качество управленческих решений и тренировки в целом [5, с. 31].

Н.Л. Горячева, И.В. Гурова и др. выявили индивидуально-типологические свойства личности подростков, занимающихся и не занимающихся

волейболом. Авторами на основе индивидуально-типологического опросника определен уровень типологических свойств личности подростков по таким показателям, как интроверсия, экстраверсия, тревожность, ригидность, спонтанность, агрессия, сензитивность и лабильность. В результате проведенного исследования был составлен психодиагностический профиль исследуемых групп. Результаты достоверно свидетельствуют о том, что в процессе занятий волейболом у подростков отмечается повышение показателей интроверсии и понижение агрессии, тревожности. Кроме того, установлено, что в результате занятий волейболом подростки становятся более внимательными, активными, решительными, стрессоустойчивыми, организованными, способными приспосабливаться к определенной системе взаимоотношений. Проведенные исследования подтверждают, что влияние занятий спортом, в частности волейболом, оказывает положительное на формирование личности подростков [4, с. 1052].

С целью оптимального формирования команды в волейболе немаловажное значение имеет разработка модели выбора амплуа на начальном этапе обучения волейболу. При наборе важно учитывать психологические характеристики личности новичков [8, с. 107]. При этом для игроков в первую очередь необходимо принимать во внимание психологические личностные характеристики и лишь затем – физические данные и степень владения техникой игровых приемов. Весьма важным является умение оценить, насколько главные свойства нервной системы, темперамент, особенности организма соответствуют требованиям игры в волейбол. В исследованиях М.Х. Бегметова, А.В. Деманов, Н.П. Ленская приводятся краткие характеристики психологических и конституциональных особенностей, влияющих на начальную стадию обучения на выбор амплуа в волейболе [2, с. 112]. Таким образом, проведенный анализ поможет тренерам проанализировать успехи и недостатки при подготовке волейболистов, овладеть методикой организации и проведения психолого-педагогической исследовательской работы с целью оптимизации учебно-тренировочного процесса.

Список литературы

1. Боян Й. Философия экспертного моделирования спортивных достижений атлетов-профессионалов / Й. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 6–9.
2. Бегметова М.Х. Основные направления при создании модели выбора амплуа на начальном этапе обучения волейболу / М.Х. Бегметова, А.В. Деманов, Н.П. Ленская // Вестник Астраханского гос. тех. ун-та. – 2007. – №3. – С. 107–114.
3. Виленский М.Я. Физическая культура в образовании и науке: Монография / М.Я. Виленский, Т.В. Скобликова, Л.И. Лурье. – М., 2013. – 288 с.
4. Горячева Н.Л. Индивидуально-типологические свойства личности подростков, занимающихся и не занимающихся волейболом / Н.Л. Горячева [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1. – С. 1052.
5. Лисенчук Г.А. Общие положения управления тренировочным процессом на начальном этапе подготовки спортсменов / Г.А. Лисенчук // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2002. – №6. – С. 28–36.
6. Скриплева Е.В. Профессиональная подготовка специалистов по физической культуре в современных условиях / Е.В. Скриплева, Т.В. Скобликова // Ученые записки: Электронный науч. журнал Курского гос. ун-та. – 2008. – №3. – С. 72–75.
7. Скобликова Т.В. Теоретические и методологические проблемы развития личности средствами физической культуры в системе непрерывного образования / Т.В. Скобликова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. – №2. – С. 54–59.

8. Скобликова Т.В. Становление физической культуры личности в образовании: Монография / Т.В. Скобликова. – Курск, 2000. – 204 с.

9. Швыдкая Н.С. Модернизация физкультурного образования в школе посредством применения информационных технологий / Н.С. Швыдкая, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №5. – С. 74–76.

Скобликова Татьяна Владимировна

д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой

Булатова Екатерина Николаевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»

г. Курск, Курская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ И ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВОЛЕЙБОЛИСТОК

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются актуальные направления научных исследований при подготовке в волейболе, направленные на развитие физических качеств и двигательных способностей спортсменов. Проведенный в работе анализ поможет тренерам, используя особенности развития физических качеств и двигательных способностей при подготовке волейболисток, овладеть методикой оптимизации учебно-тренировочного процесса.*

***Ключевые слова:** волейбол, спорт, физические качества, двигательные способности.*

В современных условиях особенности развития физических качеств и двигательных способностей при подготовке волейболисток определяются уровнем научно-методических разработок, направленных на оптимизацию учебно-тренировочного процесса спортсменов [2, с. 276].

Рассмотрим некоторые аспекты внедрения прогрессивных технологий и гибких моделей [8, с. 74], нахождения эффективных способов, методов [7, с. 155] и условий индивидуального подхода к занимающимся волейболом с целью развития физических качеств и двигательных способностей спортсменов [1, с. 6].

Проведенный анализ исследований направлен на оптимизацию подготовки спортсменов. Контроль за уровнем игровой подготовленности волейболисток исследовали В.В. Кудряшов и А.А. Мищенко. Авторами представлены экспериментальные данные динамики изменения уровня игровой подготовленности волейболисток в соревновательном сезоне. Разработанная учеными методика контроля за эффективностью технико-тактических действий, как отдельных спортсменок, так и команды в целом, может использоваться на начальном этапе подготовки в волейболе [6, с. 9–12].

О.А. Голубина, А.В. Кочнев рассмотрели вопросы включения в тренировочный процесс упражнений, направленных на развитие силовых качеств у волейболисток 13–14 лет. В результате проведенных исследований, авторами установлены межгрупповые различия в показателях сило-

вой подготовленности в зависимости от применения различных упражнений силового характера в учебно-тренировочных занятиях волейболисток [3, с. 70].

Методику развития ловкости на начальном этапе обучения волейболу разработали В.И. Довбыш, П.А. Баранец, С.С. Ермаков. Учеными, согласно оценке результатов тестирования уровня развития физических качеств у занимающихся, представлено их распределение по группам. Исследователями в процессе применения разносторонних технических средств обучения и подвижных игр достоверно выявлены результаты улучшения показателей физического качества ловкость. Кроме этого, представлены упражнения с применением технических средств и специально подобранные подвижные игры, способствующие развитию физического качества ловкость, необходимого волейболистам для успешного решения возникающих перед ними в процессе игры задач. А также проанализирована динамика изменений показателей физического состояния занимающихся, вследствие применения разносторонних технических средств обучения и подвижных игр [4, с. 64].

Проблему рационализации соотношения средств специальной физической подготовки юных волейболистов на этапе специальной базовой подготовки исследовали О.А. Ибрагимова, В.М. Минбулатов [5, с. 40–41]. Учеными выявлены показатели, характеризующие уровень специальной физической подготовленности волейболистов. А также определена взаимосвязь последних с параметрами уровня технико-тактической подготовленности и эффективностью соревновательной и игровой деятельности. Полученные данные позволили обосновать и разработать модельные характеристики волейболистов 15–16 лет. Учеными создана уникальная тренировочная программа по рационализации соотношения средств специальной физической подготовки.

Таким образом, проведенный анализ поможет тренерам, используя особенности развития физических качеств и двигательных способностей при подготовке волейболисток, овладеть методикой оптимизации учебно-тренировочного процесса.

Список литературы

1. Боян И. Философия экспертного моделирования спортивных достижений атлетов-профессионалов / И. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 6–9.
2. Виленский М.Я. Физическая культура в образовании и науке: Монография / М.Я. Виленский, Т.В. Скобликова, Л.И. Лурье. – М., 2013. – 288 с.
3. Голубина О.А. Особенности развития силовых качеств у девочек 13–14 лет занимающихся волейболом / О.А. Голубина, А.В. Кочнев // Научный альманах. – 2015. – №5 (7). – С. 67–71.
4. Довбыш В.И. Методика развития ловкости на начальном этапе обучения волейболу / В.И. Довбыш, П.А. Баранец, С.С. Ермаков // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2009. – №1. – С. 60–65.
5. Ибрагимова О.А. Педагогические средства развития двигательных качеств юных волейболистов (15–16 лет) на этапе специальной базовой подготовки / О.А. Ибрагимова, В.М. Минбулатов // Вестник спортивной науки. – 2004. – №2. – С. 37–41.
6. Кудряшов Е.В. Контроль за уровнем игровой подготовленности волейболисток / Е.В. Кудряшов, А.А. Мищенко // Физическое воспитание студентов творческих специальностей. – 2002. – №7. – С. 9–14.
7. Скобликова Т.В. Становление физической культуры личности в образовании: Монография / Т.В. Скобликова. – Курск, 2000. – 204 с.
8. Швыдкая Н.С. Модернизация физкультурного образования в школе посредством применения информационных технологий / Н.С. Швыдкая, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №5. – С. 74–76.

Скобликова Татьяна Владимировна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Дружинина Карина Юрьевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

ПРОЦЕСС ПОСТРОЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЫГУНОВ В ДЛИНУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ С УЧЕТОМ КОНЦЕПЦИЙ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ СПОРТА

Аннотация: в статье рассматривается процесс построения подготовки прыгунов в длину с разбега на начальном этапе подготовки с учетом главных концепций общей теории спорта, теории и методики подготовки в легкой атлетике, а также специфики и тенденций развития спортивной тренировки.

Ключевые слова: спорт, спортсмены, начальный этап подготовки, отбор в спорте, легкая атлетика, тренировки, теория спорта.

Особо актуальным в современных условиях остается вопрос о своевременном выявлении способностей у детей и подростков, так как у них по мере формирования и развития организма двигательные и психические способности дифференцируются [2]. Поэтому различные их проявления становятся менее взаимосвязанными и все заметнее начинают обнаруживаться склонности к определенным видам двигательной деятельности. О.В. Анпилогова разработала проблему учета генетической предрасположенности спортсменов при отборе в прыжках в длину с разбега. Проведенное исследование способствует оптимизации процесса отбора юных спортсменов [1, с. 116].

В другом аспекте исследовал проблему отбора и спортивной ориентации легкоатлетов-прыгунов С.К. Каргин. Ученый разработал уникальные прогностические модели, лежащие в основе методики отбора и спортивной ориентации легкоатлетов-прыгунов [4, с. 19].

Техника и методика обучения прыжкам в длину представлены в работах В.В. Власова. Автором рассматриваются вопросы техники и методики обучения прыжкам в длину, проведения спортивных тренировок и соревнований [3].

В другом аспекте усовершенствование системы подготовки спортсменов-легкоатлетов изучала Т. Яворская, которая исследовала проблему усовершенствования биодинамических характеристик отталкивания при прыжках в длину с разбега. В результате проведенного исследования установлено, что среди путей, которые позволяют строить движение со стороны его внутреннего содержания, наиболее перспективным считается путь применения искусственной активизации мышц непосредственно во время выполнения прыжка в длину. Таким образом, при применении новых методических приемов, направленных на вывод спортсменов на высокие результаты за счет создания искусственных условий, значительно активнее реализуются потенциальные возможности оптимизации тренировочного процесса [6, с. 141].

Ю.А. Кудряшова, Е.М. Бердичевская, А.А. Мошой провели комплексное исследование функционального профиля асимметрии у квалифицированных спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике (прыжки в длину). Индивидуальный профиль асимметрии составляет основу индивидуальности двигательной деятельности спортсмена, регламентирует возрастные особенности ее организации и управления. Учеными выявлено, что оптимальная адаптация к предельным физическим и психическим напряжениям в спорте возможна только при использовании нагрузок, ориентированных на индивидуальный генетический статус спортсмена. Установлено, что профиль латеральной организации мозга является одним из факторов, определяющим адаптационные резервы организма, иммунитет, гомеостаз, физическую и умственную работоспособность. В результате проведенного исследования определено, что межполушарная асимметрия и межполушарное взаимодействие у спортсменов претерпевают значительные изменения под воздействием тренировочного процесса. Особое внимание привлекает изучение данного вопроса применительно к прыжкам в длину, так как сведения о латеральных предпочтениях в этой дисциплине легкой атлетики весьма ограничены. Авторами проводится сравнительный анализ специфики индивидуального профиля асимметрии, а также его сенсорных и моторных компонентов у спортсменов, специализирующихся в прыжках в длину [5, с. 188].

Таким образом, процесс построения подготовки легкоатлетов-прыгунов будет результативным при условии учета главных концепций общей теории спорта, а также специфики и тенденций развития спортивной тренировки.

Список литературы

1. Анпилогова О.В. Учет генетической предрасположенности спортсменов при отборе в прыжках в длину с разбега // Современные проблемы физического воспитания студентов и студенческого спорта: Материалы Международной научно-практической конференции. – Ишим, 2013. – С. 115–117.
2. Виленский М.Я. Физическая культура в образовании и науке: Монография / М.Я. Виленский, Т.В. Скобликова, Л.И. Лурье. – М., 2013. – 288 с.
3. Власов В.В. Техника и методика обучения прыжкам в длину: Учеб.-метод. пособие. – Сургут: Сургут. гос. пед. ин-т, 2004. – 146 с.
4. Каргин С.К. Методика отбора и спортивной ориентации легкоатлетов-прыгунов на основе прогностических моделей [Текст]: Автореф. дис. ... канд пед. наук / С.К. Каргин. – Волгоград: ВГАФК, 2006. – 24 с.
5. Кудряшова Ю.А. Функциональный профиль асимметрии у квалифицированных спортсменов, специализирующихся в легкой атлетике (прыжки в длину) / Ю.А. Кудряшова, Е.М. Бердичевская, А.А. Мошой // Вестник Уральской медицинской академической науки. – 2014. – №3 (49). – С. 186–188.
6. Яворская Т. Усовершенствование биодинамических характеристик отталкивания при прыжках в длину с разбега // Слобожанський науково-спортивний вісник, 2011. – №4 (28). – Харьков. – С. 138–142.

Скобликова Татьяна Владимировна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Дружинина Карина Юрьевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

ПРОЦЕСС ПОСТРОЕНИЯ ПОДГОТОВКИ ПРЫГУНОВ В ДЛИНУ С УЧЕТОМ КОНЦЕПЦИЙ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ СПОРТА

Аннотация: в статье рассматривается процесс построения подготовки прыгунов в длину с разбега с учетом главных концепций общей теории спорта, теории и методики подготовки в легкой атлетике, а также специфики и тенденций развития спортивной тренировки.

Ключевые слова: спорт, спортсмены, физическая подготовка, легкая атлетика, тренировки, теория спорта.

Необходимость продолжения поиска новых подходов к тренировочному процессу подготовки прыгунов в длину с разбега обоснована недостаточным теоретико-методологическим обеспечением учебно-тренировочного процесса в легкой атлетике. В настоящее время имеются глубокие противоречия между потребностью в развитии легкой атлетики и недостаточное научно-методическое сопровождение этого процесса. В связи с вышесказанным тема исследования является актуальной. В настоящее время ведущие спортивные специалисты относятся к механическому наращиванию объема нагрузки как к способу повышения эффективности тренировки. Это связано с тем, что постоянное увеличение этого показателя с каждым годом оказывает все меньшее и меньшее влияние на рост спортивных результатов. Из вышесказанного следует, что необходима ориентация на другие пути повышения эффективности учебно-тренировочного процесса спортсменов. Оптимизация учебно-тренировочного процесса правомерно связывается не только с выполнением основных методических требований современной системы спортивной тренировки, но и с учетом индивидуальных особенностей спортсменов при планировании нагрузки.

С целью оптимизации учебно-тренировочного процесса при подготовке спортсменов ученые И. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова разработали уникальное экспертное моделирование спортивных достижений атлетов-профессионалов. В основу которого положено приближение к идеальному реальному уровню подготовки спортсменов. Так называемая спортивная деятельность в зоне ближайшего развития. При этом для определения критериев идеала нужен достаточный объем знаний о факторах, влияющих на успешности спортивной деятельности в конкретных ее видах [1, с. 7].

Исследователи А.В. Сушкова, И.В. Григорьева, О.В. Алехина изучали основные средства скоростно-силовой подготовки прыгунов в длину с разбега. Учеными выявлено, что скоростно-силовая подготовка прыгунов в длину должна способствовать развитию быстроты движений и силы мышц, включая три основных направления: скоростное, ско-

ростно-силовое, силовое. В результате проведенного исследования авторами подобраны и апробированы специальные упражнения для развития скоростно-силовых качеств прыгунов [3, с. 174].

Под влиянием физической нагрузки происходит морфологическая и функциональная перестройка систем внутренних органов, совершенствование их регуляции. Физиологические и биомеханические особенности фазы приземления при выполнении прыжка в длину с места исследовали А.В. Разуванова, Е.В. Кошельская, О.С. Смердова, Л.В. Каплевич. В соответствии с тем, что благодаря статокINETическим рефлексам вестибулярного аппарата организм человека сохраняет равновесие в случае вертикального, углового и горизонтального ускорения, учеными представлены результаты анализа физиологических и биомеханических особенностей фазы приземления у спортсменов различной квалификации при выполнении прыжка в длину с места. В процессе биомеханических исследований приземления в спорте выявлено, что чем ближе проекция ОЦМТ к центру пространственного поля, тем более устойчиво приземление. Авторами предлагается метод отслеживания движения (Motion Tracking) для анализа положения звеньев тела и определения их скорости. Значимость данного метода обоснована высокой информативностью и обширностью полученных в ходе исследования данных, на основе которых сделаны и аргументированы выводы о характеристиках особенности способов приземления спортсменов разной квалификации при выполнении прыжков [2, с. 186].

Таким образом, проведенный краткий анализ позволяет заключить, что оптимизация учебно-тренировочного процесса в легкой атлетике при планировании нагрузки связывается не только с выполнением основных методических требований современной системы спортивной тренировки, но и с учетом индивидуальных особенностей спортсменов.

Список литературы

1. Боян Й. Философия экспертного моделирования спортивных достижений атлетов-профессионалов / Й. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 6–9.
2. Разуванова А.В. Физиологические и биомеханические особенности фазы приземления при выполнении прыжка в длину с места / А.В. Разуванова [и др.] // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – №386. – С. 183–187.
3. Сушкова А.В. Основные средства скоростно-силовой подготовки прыгунов в длину с разбега / А.В. Сушкова, И.В. Григорьева, О.В. Алехина // Фізичне виховання, спорт та здоров'я у сучасному суспільстві: Матеріали ІІ Всеукраїнська науково-методична конференція. – Харьков, 2014. – С. 174–175.

КОНЦЕПЦИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** автором последовательно анализируется образовательный процесс как система взаимосвязанных элементов, конкретизируются формы и уровни взаимодействия отдельных субъектов системы между собой, а также оценивается эффективность выявленных форм и уровней для достижения максимальной эффективности образовательного процесса в целом. В работе также выявляются проблемы, возникающие в процессе неэффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** образовательный процесс, субъект образовательного процесса, уровень взаимодействия, эффективность образовательного процесса.*

Становление мирового образовательного пространства, широкий культурный обмен, интенсивный поиск и внедрение новых субъектно-ориентированных технологий в образовательную практику требуют переосмысления актуальных форм и содержания взаимодействий субъектов образовательного процесса. В последних правительственных документах (Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Федеральная целевая программа развития образования до 2015 года, доклад «Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях») приводится оптимальная модель образования на ближайшую перспективу.

Содержание и формы взаимодействия субъектов образовательного процесса меняются с течением времени. Осознание происходящих изменений помогает определиться со стратегией и тактикой построения успешных, эффективных взаимодействий. В связи с этим формируется потребность в специальных исследованиях, содержащих научно-теоретический анализ и оценку тенденций и перспектив развития современных подходов к проблеме субъект-субъектного взаимодействия на самых различных уровнях образовательной системы.

В условиях современности обнаруживаются признаки кризисного состояния взаимодействия субъектов образовательного процесса и складываются объективные условия для его преодоления. Взаимодействия и взаимоотношения актуализируются реальными структурами и формами жизнедеятельности человека, но, как показывает практика, не потребляются, не опредмечиваются и не воспроизводятся в достаточной степени в школьном образовании.

Преодоление причин кризиса образования рассматривается сегодня как ведущая детерминанта успешности экономических преобразований, стабилизации политической обстановки и создания условий для развития общества XXI века.

В настоящее время в теории и практике среднего образования сложился ряд противоречий, требующих научного разрешения:

– между личностно-ориентированными приоритетами школьного образования, отраженными в его содержании, структуре, системе, способах

организации взаимодействия субъектов образовательного процесса и недостаточным вниманием к проблемам развивающейся личности обучающихся;

- между потребностью современного уровневого образования в качественно новом развитии взаимодействия «ученик – учитель» и недостаточной концептуальной разработанностью научных оснований данного процесса;

- между актуальностью личностно-ориентированной парадигмы образовательного процесса школы и доминированием традиционных подходов и технологий организации взаимодействия субъектов в практике образовательной деятельности;

- между потребностью педагогической практики в формировании компетенций субъектов образовательного процесса школы и недостаточной разработанностью технологического и научно-методического обеспечения развития взаимодействия как формирующего фактора;

- между необходимостью организации образовательного процесса с учетом уровневой системы образования и отсутствием специальной подготовки учителей к реализации новых функций и ролей во взаимодействии с учениками.

Проблемам взаимодействия субъектов образовательного процесса во всем периоды отечественной педагогики уделялось существенное внимание, однако, существенная трансформация общественно-экономических отношений и реформирование самой системы образования ставят перед участниками образовательного процесса новые задачи и требуют переосмысления накопленного опыта с современных позиций.

Понятие «образовательный процесс» в современной педагогике охватывает «специально созданное, развивающееся в границах определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и приводящее к изменению индивидуальных качеств личности учащихся» [16].

Термин процесс (от лат. processus – «продвижение») означает, во-первых, последовательную определенную смену состояния, ход развития чего-либо; во-вторых – сочетание определенных последовательных действий для достижения какого-либо результата. Образовательный процесс определяет, устанавливает, формирует целостную систему социально-педагогических взаимоотношений его участников.

Анализ образовательной системы России [9] показывает, что образовательный процесс в современном обществе включает в себя несколько подсистем:

- дошкольное образование;
- общее среднее образование;
- систему профессионального образования.

Основными участниками образовательного процесса являются:

- педагоги;
- учащиеся (воспитанники детских садов, ученики, студенты);
- родители учащихся;
- работодатели;
- контактные аудитории (государственные органы, курирующие работу системы образования, работодатели и др.).

При этом для основных участников образовательного процесса: педагогов, учащихся и родителей осуществляется как на индивидуальном уровне, так и на уровне групп (попечительский совет, органы самоуправления учащихся и др.).

В литературных источниках достаточно подробно описывается организация совместной деятельности учителей и родителей в процессе воспитания. Основы организации взаимодействия школы и семьи отражены в трудах Н.И. Болдырева, И.В. Гребенникова, В.Н. Гурова, В.А. Караковского, И.С. Марьенко, М.М. Поташника, Н.Е. Щурковой. Семейному воспитанию посвящены труды К.Н. Вентцеля, П.Ф. Каптерева, Я.А. Коменского, П.Ф. Лестгафта, Дж. Локка, А.С. Макаренко, И.Г. Пестолоцци, Н.И. Пирогова, Ж.Ж. Руссо, В.С. Сухомлинского, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского. Вопросы педагогического просвещения родителей в процессе взаимодействия со школой отражаются в трудах Н.К. Крупской. С.Т. Шацкий сформулировал методологические подходы к организации взаимодействия школы со средой, частью которой является семья школьников.

Современные проблемы семейного воспитания освещены Ю.П. Азаровым, И.В. Бестужевым-Лада, Э.К. Васильевой, В.А. Кан-Каликом, О.В. Морозовой, А.В. Петровским, А.С. Спиваковой.

Однако анализ литературы и школьной практики показывает, что взаимодействие участников образовательного процесса в школе, в основном, рассматривается как процесс совместного воспитания школьника семьей и школой, то есть, во-первых, только одна сторона образовательного процесса – воспитание, а во-вторых, только линии взаимодействия «учитель-ученик», «учитель-родители», «родители-дети». Остаются за кадром такие линии, как «дети-родители», «ученики-учитель», «родители-учитель», «ученики-ученик» (здесь в каждой паре первый элемент считается субъектом, а второй – объектом воздействия). Это означает, что пока еще далеко не всегда родители и ученики рассматриваются как субъекты в совместной деятельности школы и семьи. В тоже время следует отметить, что «образовательный процесс является целостным, обучение и воспитание следует рассматривать в неразрывном единстве» [10]. В связи с этим существующий подход к организации взаимодействия педагогов и родителей только как воспитателей, можно признать узким, и он не отвечает современным реалиям.

Кроме того, исходя из субъект-субъектного подхода, целесообразно учитывать в этом процессе и позицию ученика. Необходимо выделить три стороны взаимодействия участников педагогического процесса в школе: учитель – ученик, учитель – родители, родители – дети.

Взаимодействие является универсальной формой развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обществе, приводящего каждое звено в новое качественное состояние.

Основными показателями взаимодействия считают: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние [21].

Охарактеризуем эти показатели:

1) *взаимопознание* – объективность знания личностных особенностей, лучших сторон друг друга, интересов, увлечений; стремление лучше узнать и познать друг друга, обоюдный интерес друг к другу;

2) *взаимопонимание* – понимание общей цели взаимодействия, общности и единства задач, стоящих перед педагогами и школьниками; принятие трудностей и забот друг друга; понимание мотивов поведения в различных ситуациях; адекватность оценок и самооценок; совпадения установок на совместную деятельность;

3) *взаимоотношение* – проявление такта, внимание к мнению и предложениям друг друга; эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; уважение позиции друг друга,

сопереживание, сочувствие; стремление к официальному и неофициальному общению; творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей;

4) *взаимные действия* – осуществление постоянных контактов, активность участия в совместной деятельности; инициатива в установлении различных контактов, идущая с обеих сторон; срабатываемость (количество, качество, скорость проделанной работы), координация действий на основе взаимного содействия, согласованность; подстраховка, поддержка друг друга;

5) *взаимовлияние* – способность приходить к согласию по спорным вопросам; учет мнения друг друга при организации работы; действенность обоснованных и корректных по форме обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендации в адрес друг друга; восприятие другого в качестве примера для подражания [9].

В литературе различают три уровня взаимопонимания [7]:

1. Система социальных и индивидуальных значений у общающихся совпадает, но нет совпадений в уровне взаимооценки личностных качеств.

2. Совпадает не только система значений (социальных и индивидуальных), но и уровень взаимной оценки личностных качеств.

3. Имеет место высокая степень взаимного доверия и открытости общающихся.

Уровни взаимоотношений: 1. Общая цель отсутствует, совместной деятельности нет. Возможно проявление взаимного интереса. 2. Наличие общей цели. Возможно одностороннее воздействие. Обратная связь налажена слабо. 3. Наличие общей цели, общих интересов, взаимодействие на всех уровнях взаимодействующих систем. 4. Наличие цели, общих интересов, сложившиеся взаимодействия на всех уровнях, взаимная ответственность за результаты деятельности.

Характеристика сущности, структуры взаимодействия помогает определить показатели его эффективности. В литературе выделяют три уровня (этапа) развития взаимодействия в процессе совместной деятельности участников образовательного процесса [10]. Уточнение характеристик каждого уровня деятельности участников образовательного процесса представлено в таблице 1.

Таблица 1
Уровни взаимодействия участников образовательного процесса в совместной деятельности [9]

Уровни	Характеристики уровней совместной деятельности		
	Взаимопонимание	Взаимоотношения	Взаимодействие
Начальный	Понимания общей цели нет, обоюдный интерес друг к другу, ценностные установки у школы и семьи совпадают не всегда	Проявление такта, возможна конкуренция во влиянии на ребенка у родителей и школы	Воздействие со стороны одного объекта, деловые контакты эпизодичны

Сотрудничество	Понимание общей цели, совпадение установок на совместную деятельность, совпадение в оценках и самооценках	Внимание к мнению и предложениям друг друга; эмоциональная готовность к совместной деятельности, сопереживание, сочувствие; поддержка и взаимоподдержка	Деловые контакты постоянные, однако не всегда проявляется сработанность на высоком уровне
Партнерство	Понимание общей цели, совпадение установок на совместную деятельность принятие трудностей и забот друг друга; понимание мотивов поведения в различных ситуациях; адекватность оценок и самооценок; высокая степень взаимного доверия и открытости общающихся.	Эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; уважение позиции друг друга, стремление к официальному и неофициальному общению; творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность детей.	Долговременность добровольного осуществления взаимодействия, высокая сработанность и оперативная координация совместных действий.

Из таблицы 1 видно, что совместная деятельность именно на уровне партнерства участников образовательного процесса в школе обуславливает постоянное развитие школы, усиление степени удовлетворенности учеников, родителей и педагогов и, следовательно, повышение качества обучения. Рассмотрим детальнее, за счет чего достигается повышение эффективности образовательного процесса при взаимодействии.

Во-первых, участие родителей в делах школы делает для них учебно-воспитательный процесс и процесс внедрения нового более понятным, позволяет увидеть полезность происходящих преобразований, стать субъектами инноваций вместе с педагогическим составом, то есть равноправными партнерами. Очевидно, что в этом случае усиливается поддержка нововведений со стороны родителей (по сути, социального заказчика), устраняется излишний формализм в инновациях. Новое в обучении становится фактором повышения качества обучения.

Во-вторых, общие цели родителей и детей, их совместная деятельность способствует усилению взаимопонимания между участниками учебно-воспитательного процесса, созданию атмосферы сотрудничества и взаимоподдержки – а это является важнейшим условием успешности учения.

Уровни взаимодействия: 1) конфликт, конфронтация, война, драка; 2) соперничество, конкуренция, борьба без видимого убийства; 3) сотрудничество, взаимовыгодные договоренности, взаимоподдержка.

Следствием этого может явиться снижение школьной тревожности, числа конфликтов между родителями и детьми и т. п.

В-третьих, возрастают возможности в более подробной и полной проработке деталей нововведений (например, появляется возможность осуществлять более широкую предпрофильную деятельность, поскольку среди родителей можно найти представителей многих профессий, способных эмоционально и профессионально охарактеризовать свою деятельность; помочь ученикам в выполнении проектов, требующих исследова-

ний в области их профессиональных интересов). Следовательно, возрастает степень удовлетворенности родителей и учащихся качеством обучения.

В-четвертых, высвобождается время у педагогов для общего руководства и координации совместных действий, поскольку некоторые виды работ выполняются родителями на добровольной основе. А это дает возможность педагогу больше времени уделять самообразованию, творчеству и т. п.

Сформулированные выводы подтверждаются и в литературных источниках. Например, И. Хоменко отмечает, что следствием сотрудничества помимо знаний в предметных областях, может быть и развитие социальных и общеучебных навыков, и рост самоуважения (гордость за родителей), и психологическая комфортность (в том числе в детской среде), и обретение новых материальных ресурсов для реализации новых образовательных проектов. Самое главное – могут существенно измениться отношения между детьми и родителями, так как модель сотрудничества, успешно освоенная в школе, имеет шанс прижиться и в семье [14]. В то же время партнерство возможно только в том случае, если будет организовано взаимодействие участников образовательного процесса как целостный комплекс.

Необходимо отметить, что в практике российского образования имеется ряд практических разработок, в существенной мере повышающих эффективность взаимодействия участников образовательного процесса. В современной литературе активно обсуждается и рассматривается возможность комплексной организации совместной деятельности педагогов, родителей и учеников как равноценных субъектов, которая предлагает участие родителей и учеников во всех направлениях деятельности школы. Одним из предлагаемых способов такой организации является создание «открытой образовательной лаборатории как новой внутришкольной структуры, позволяющей организовать совместную деятельность всех участников образовательного процесса на уровне долгосрочного партнерства» [10].

Другим примером может быть – инновационный подход к созданию культурно-образовательной среды в общеобразовательном учреждении – организация Родительской академии наук [1]. Данный подход позволяет преодолеть ряд противоречий традиционной системы обучения и реализовать эффективное развитие способных учащихся в школьной практике.

Создание Родительской академии наук – один из путей решения проблемы обучения способных школьников через развитие потенциала личности каждого учащегося в образовательном пространстве учреждения, образовательный процесс в этом случае приобретает личностный смысл для каждого ученика. Решаются задачи продуктивной школы, сформулированные Д. Дьюи: «ученик получает возможность предьявить свой уровень компетентности перед семьей и сообществом, создаётся система сотрудничества между домом и школой. Родители в данном контексте понимания проблемы – активные участники образовательного процесса своего ребёнка» [6].

Повышается мотивация учебной деятельности школьников за счёт оценки качества образовательного процесса, продукта деятельности, в этом заключается результативная особенность Родительской академии наук. Родители выступают в качестве научного руководителя исследовательской деятельности ребёнка, что позволяет организовать данный вид

деятельности мобильно и эффективно. Таким образом, Родительская академия наук органично встраивается в Программу развития способностей учащихся в общеобразовательной школе.

Среди активно опробуемых на практике методов оптимизации взаимодействия участников образовательного процесса можно назвать развитие моделей самоуправления в школе [4], активное использование социально-психологического моделирования и игр в процессе обучения [5], создание локального информационного образовательного пространства на основе информационных технологий (школьные сайты, школьные социальные сети) [11], повышение уровня квалификации педагогических кадров [3].

В части организации эффективного взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях полезным будет анализ зарубежного опыта, моделей и методов управления взаимоотношениями субъектов в образовательной системе. Однако, переосмысление зарубежного опыта взаимодействия участников образовательного процесса применительно к российской образовательной системе пока не носит комплексного характера и осуществляется точно. Так, к примеру, в рамках системы профессионального образования нашло применение заимствование инструмента тьюторства [11].

Тьюторство как вид деятельности сводится к следующему: это поддержка (особый вид педагогической деятельности, направленный на развитие автономности и самостоятельности субъекта в решении проблем) и путь решения проблемы субъектности в образовании; сопровождение (сопровождение реализации индивидуальных образовательных программ, учебно-исследовательских и проектных работ); фасилитация (путь культурного, профессионального и личностного самоопределения – сопровождение личностного развития) [20]. Институт тьюторства обусловлен вхождением России в единое европейское образовательное пространство и введением Федеральных государственных образовательных стандартов, на основании которых студентам предоставляется возможность выстраивания индивидуальных образовательных траекторий. Безусловно, весьма полезен зарубежный опыт функционирования данной деятельности, но с учетом собственного образовательного потенциала и особенностей социокультурной действительности. Однако, чтобы тьютор стал органичным звеном в образовательном процессе, с помощью которого учащийся сможет расширить свои права и возможности для наиболее полного удовлетворения индивидуальных образовательных запросов, нужны время, большая работа по научно-методическому и нормативному обеспечению его работы, а также готовность к этому всех участников образовательного процесса.

Другим активно разрабатываемым направлением повышения эффективности взаимодействия участников является расширение взаимодействия между образовательными учреждениями (деловое партнерство) в рамках образовательной системы страны [15].

Деловое партнерство как форма взаимодействия участников образовательного пространства может стать: во-первых, эффективным механизмом их интеграции, особенно работодателей и высшей школы, обеспечивая соответствие профессионального профиля специалиста в сфере занятости, исключая противоречивость диверсификации образовательных программ и их несогласованности с социальным заказом, особенно в условиях нечеткости формулирования бизнесом своих потребностей; во-вторых, едва ли не единственным, кроме церкви, общественным институтом, формирующим ценностно-нравственное богатство личности молодежи.

Деловое партнерство, предполагающее непрерывность образования и воспитания, наиболее адекватно его парадигме, актуализирующей гуманистические ценности, маркетингово ориентированное мышление, идущее на смену технократическому, гуманитаризацию высшего профессионального образования, парадигме, способствующей самопознанию, самопониманию и самоопределению личности.

Ключевая особенность делового партнерства, представленного на рис. 1, заключается не только в участии в нем новых субъектов образовательного пространства – дошкольных учреждений и работодателя, но и в их постоянном взаимодействии с потребителями образовательных услуг.

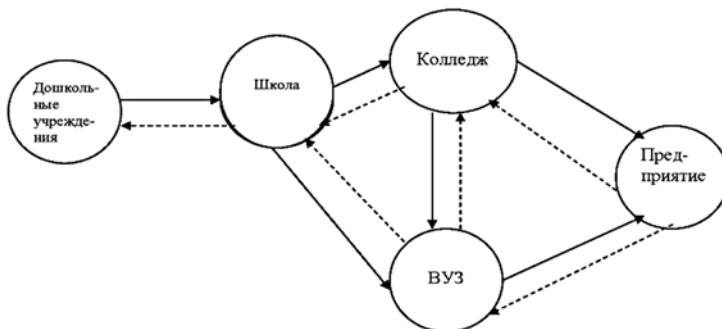


Рис. 1. Конфигурация сети партнерского взаимодействия [18]

В состав участников делового партнерства включены дошкольные образовательные учреждения, так как дошкольное образование закладывает у детей «компетентностный фундамент», на основе которого и будут усваиваться новые знания, новые умения, новые компетенции. И чем больше у ребенка будет компетенций, тем более он будет способен к успешному продолжению обучения.

Сотрудничество школы с вузом может служить основой профильного обучения, целью которого является непосредственная подготовка учащихся к учебе в вузе по выбранной специальности, а также способствовать реализации проектного взаимодействия вуза и школы, сохраняя преемственность образовательных программ.

Таким образом, постоянное взаимодействие участников образовательного процесса, является одним из важнейших факторов повышения качества обучения, активно разрабатываемых в рамках российской образовательной системы. В рамках отечественной педагогики достаточно детально изучены особенности организации обучающего взаимодействия по линии «педагог-учащийся» и система вспомогательного воспитательного взаимодействия по линии «педагог-родители». Между тем, анализ показывает, что наиболее эффективной является модель активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, поэтому в современных условиях необходима разработка комплексной модели организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Таким образом, постоянное взаимодействие участников образовательного процесса: учителей, родителей, учащихся, является одним из важнейших факторов повышения качества обучения, активно разрабатываемых в рамках российской образовательной системы.

В рамках отечественной педагогики достаточно детально изучены особенности организации обучающего взаимодействия по линии «педагог-

учащийся» и система вспомогательного воспитательного взаимодействия по линии «педагог-родители». Между тем, анализ показывает, что наиболее эффективной является модель активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, поэтому в современных условиях необходима разработка комплексной модели организации взаимодействия субъектов образовательного процесса.

В практике российского образования имеются ряд практических разработок, в существенной мере повышающих эффективность взаимодействия участников образовательного процесса. Однако их использование, как и применение зарубежного опыта, к современной системе российского образования не имеет системной разработанной методической базы. Перед педагогическим коллективом имеется широкий выбор психолого-педагогических и организационных методов формирования и усовершенствования взаимодействия участников образовательного процесса, однако, выбор методов и их внедрение в рамках образовательного учреждения обусловлен целым набором социально-экономических факторов, определяющих их эффективность и ограничивающих, либо расширяющих возможности образовательного учреждения.

Основными проблемами оптимизации взаимодействия участников образовательного процесса сегодня являются: сильная дифференциация общества, различный уровень доступности для отдельных учащихся основных и дополнительных образовательных услуг, недостаточный уровень квалификации большинства педагогов в части педагогического управления, недостаточная материально-техническая и информационная база образовательной системы.

Эффективное взаимодействие участников образовательного процесса представляется более эффективным при создании механизма, заключающегося в комплексе последовательно выполняемых процедур с периодичным повторением, то есть формировании определенной технологии, методологии управления взаимодействием субъектов образовательного процесса. При этом такая деятельность должна предусматривать определенный порядок деятельности со стороны руководства учебного заведения, обеспечивающий формирование и развитие механизмов взаимодействия в образовательном учреждении на принципах самоуправления, запускающий и регулирующий самостоятельное развитие системы взаимоотношений, формирующих достижение цели образовательного процесса.

Список литературы

1. Абрамова Н.Н. Создание культурно-образовательной среды в общеобразовательной школе для развития способностей учащихся в контексте взаимодействия участников образовательного процесса // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2013. – Т. 1. – №33. – С. 77.
2. Адольф В.А. Тьюторское сопровождение студентов: практический опыт / В.А. Адольф, Н.В. Филипповская // Высшее образование в России. – 2011. – №4. – С. 144.
3. Анненкова Н.В. Готовность педагога к сопровождению семьи в вопросах воспитания // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2010. – №2. – С. 167.
4. Аракчеева О.Е. Реализация комплексно-целевой программы развития ученического самоуправления // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №2. – С. 172.
5. Бахонская Ю.В. Тренинг использования альтернативных форм взаимодействия участников образовательного процесса. Курсы повышения квалификации в рамках технологии

предупреждения деформации взаимоотношений / Ю.В. Бахонская, Н.В. Федына // Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы. – 2012. – №5. – С. 260.

6. Безносос А.Э. Генезис и эволюция инновационных подходов в работе педагогов с одарёнными учащимися: общеметодический аспект исследования // Наука и школа. – №1. – М.: Прометей, 2011. – С. 125.

7. Белинская Е.П. Социальная психология / Е.П. Белинская, О.А. Тихомаричка // Хрестоматия. – М., 2000. – С. 326–327.

8. Кондаков М.И. Реформы школы и педагогическая наука // Народное образование. – 2009. – №5. – С. 12.

9. Галкин В.В. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия. – М.: Дело, 2012. – С. 17–21.

10. Елистратова С.И. Взаимодействие учителей, родителей и учащихся как фактор повышения качества обучения в общеобразовательной школе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15. – №2–2. – С. 328.

11. Ковалев Е.Е. Моделирование взаимодействия субъектов в частном образовательном облаке / Е.Е. Ковалев, О.А. Косино // Педагогическая информатика. – 2013. – №3. – С. 97.

12. Кузьменков Д.А. Виртуальная среда общеобразовательной школы // Социология. – 2013. – №2. – С. 76.

13. Кокамбо Ю.Д. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса / Ю.Д. Кокамбо, О.В. Скоробогатова // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2013. – №60. – С. 111.

14. Колотова О.М. Взаимодействия учителя, подростка и его семьи / О.М. Колотова, А.С. Уланова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. – 2007. – №1. – С. 47; 87–94.

15. Тюлю Г.М. Управление системой качества образования в школе // Завуч. – 2002. – №8. – С. 96–100.

16. Котляревская И.В. Организационные инновации взаимодействия участников образовательного пространства / И.В. Котляревская, Ю.А. Мальцева, О.Ю. Яценко // Вестник УрФУ. Серия: Экономика и управление. – 2012. – №5. – С. 54–60.

17. Маркова Л.А. Организация информационного взаимодействия участников образовательного процесса школы // В мире научных открытий. – 2011. – №11. – С. 99.

18. Нечаева К.М. Социально-моделирующие игры как средство синхронизации действий участников образовательного процесса // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – №2 (15). – С. 40.

19. Никитина Е.А. Взаимодействие детского сада и начальной школы по формированию культуры здорового образа жизни у дошкольников и младших школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №4. – С. 84.

20. Серебровская Т.Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы // Вестник ОГУ. – 2011. – №5. – С. 14.

21. Никитина Е.А. Взаимодействие детского сада и начальной школы по формированию культуры здорового образа жизни у дошкольников и младших школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №4. – С. 83–99.

22. Юбозов Н.Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия «Психология межличностного познания» / Под ред. А.А. Бодалева. – М., 1981. – С. 80–92.

23. Косоножкин И.М. За качество и эффективность обучения // Народное образование. – 2009. – №12. – С. 8.

Тестова Тамара Владимировна
методист центра профессионального образования
Дьяченко Надежда Сергеевна
методист центра профессионального образования
ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития
образования и повышения квалификации»
г. Абакан, Республика Хакасия

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАМЕРЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в данной статье рассматривается процесс формирования профессиональных намерений, которые осуществляются в сложных условиях развития современного общества. Авторами отмечается, что одной из основных задач образовательных учреждений профессионального образования является оказание помощи в выборе жизненного пути и будущей профессии.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, профессиональные образовательные организации, профессиональные намерения, обучающиеся СПО.

В современных социально-экономических условиях устойчивое развитие государства невозможно без совершенствования не только наукоемких, но и материальных отраслей, а также важнейших институтов социализации, одним из которых являются учреждения системы среднего профессионального образования.

Привлечение внимания к рабочим профессиям является первостепенной общегосударственной задачей, и среднее профессиональное образование, а также организации дополнительного образования являются одним из ключевых звеньев в формировании профессиональных намерений обучающихся.

Подготовка молодого поколения к сознательному выбору профессии приобретает особое значение, поскольку является гарантией эффективной деятельности, творческих достижений и удовлетворения потребностей рынка труда. Среднее профессиональное образование – призвано обеспечить потребности государства в получении квалифицированных специалистов среднего звена и поэтому перед образовательными организациями стоят задачи по формированию у студентов профессиональных намерений, инновационного мышления и творческой активности.

Таким образом, для устойчивого развития СПО, повышения его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг требуется не только создание условий реализации основных и дополнительных профессиональных образовательных программ, но и запуск актуальных образовательных процессов. Разрешение поставленной задачи зависит от исследованности общих вопросов профессиональной ориентации.

Исходя из анализа профессиональных намерений и интересов обучающихся, к основным требованиям по проведению профориентационной работы соответствующих организаций относятся:

1. Регулярное изучение положения рынка труда и потребности в кадрах.

2. Изучение личности учащихся, их интересов, склонностей, возможностей, мотивов, профессиональных намерений.

3. Социально-профессиональная адаптация учащихся.

4. Создание условий и проведение соответствующих мероприятий для развития многосторонних интересов по формированию профессиональных намерений.

5. Развитие информационных и коммуникационных технологий в профессиональном образовании на базе отраслевых ресурсных центров, использование в обучении современных электронных ресурсов, тренажеров, компьютерных программ. Кроме того, актуальными остаются регулярное проведение информационных часов, встреч со специалистами, профориентационных бесед, диспутов, конференций, семинаров, конкурсов и олимпиад.

В Республике Хакасия в рамках проекта «Методическое сопровождение педагогических работников, осуществляющих профессиональную ориентацию обучающихся в Республике Хакасия», на протяжении последних трех лет проводился фестиваль «Дни среднего профессионального образования». В течение трех дней учреждениями СПО для обучающихся общеобразовательных организаций велись экскурсии, мастер-классы, профессиональные пробы, онлайн анкетирования для определения готовности обучающихся 9 классов к выбору профессии и выпускников профессиональных образовательных организаций к осознанности профессионального самоопределения.

Также в рамках этого проекта, став уже традиционным, с 2013 года проводится республиканский конкурс «Древо профессий моей семьи», который охватывает не только обучающихся профессиональных образовательных организаций, но и общеобразовательных. С каждым годом этот конкурс становится все более востребованным, интерес к нему возрастает, что просматривается по увеличению количества принятых заявок на участие. За последние три года в данном конкурсе приняло участие более 115 обучающихся, из них в 2015 году было зарегистрировано 63 заявки.

Не последнее место в рейтинге профориентационных мероприятий, проводимых в профессиональных организациях Республики Хакасии совместно с центром профессионального развития ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития образования и повышения квалификации», занимает проведение конкурсов профессионального мастерства.

Если в 2013 году основной целью конкурсов профессионального мастерства «Лучший по профессии» было развитие творческой инициативы, повышения познавательного интереса обучающихся образовательных учреждений к углубленному изучению предметов, то с вступлением в международное движение Worldskills данные конкурсы трансформировались во Всероссийские олимпиады профессионального мастерства обучающихся по профессиям.

С принятием профессиональных стандартов по профессиям и специальностям поменялись цель и основные задачи конкурсов профессионального мастерства. Целью Олимпиады стало выявление наиболее одаренных и талантливых обучающихся, повышение качества профессиональной подготовки специалистов среднего звена, дальнейшее совершенствование их профессиональной компетентности, реализация творческого потенциала обучающихся, повышение мотивации и творческой активности педагогических работников в рамках наставничества обучающихся, в том числе рекомендация победителей для участия во Всероссийской олимпиаде профессионального мастерства.

В феврале 2016 г был подписан договор об ассоциированном членстве с союзом «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Worldskills Russia». ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития образования и повышения квалификации» получил официальный статус Регионального координационного центра Worldskills Russia Республики Хакасии.

Была разработана и утверждена дорожная карта, по участию Республики Хакасия в движении «Молодые профессионалы» (Worldskills Russia) на период 2016–2018 годы, согласно которой, начиная с 2016 г., профессиональные организации Республики Хакасии совместно с Региональным координационным центром обязаны создать и организовать работу постоянно действующей рабочей группы из числа педагогических работников, которые в рамках своей деятельности должны вести профориентационную деятельность на основе единых современных стандартов подготовки квалифицированных рабочих:

- организовывать и проводить мастер-классы по компетенциям открытого регионального чемпионата Worldskills;
- обеспечивать проведение психологических тренингов, прививая первичные навыки психологической устойчивости, продуктивной коммуникации и общекультурной грамотности;
- организовывать тренинги на базе организаций, предприятий партнеров.

Следовательно, мы приходим к выводу, что формирование профессиональных намерений обучающихся среднего профессионального образования Республики Хакасия ведется, мероприятия, проводимые профессиональными организациями совместно с центром профессионального образования ГАОУ РХ ДПО «Хакасский институт развития образования и повышения квалификации» имеют положительную тенденцию.

По данным анкетирования осознанности профессионального самоопределения обучающихся СПО РХ за 2013–2015 годы, размещенных на сайте Профобразование 19 в разделе мониторинги <https://drive.google.com/file/d/0Bw6CMYdbLEyfLSInRTdsNU5xUGc/view>, 52% опрошиваемых респондентов в 2015 году после завершения обучения планируют работать по специальности, в 2013 году по этому показателю было всего 33%. Число обучающихся дополнительно участвующих в конкурсах профессионального мастерства для успешного освоения профессии выросло на 6%.

В заключение хотелось бы отметить, что процесс формирования профессиональных намерений осуществляется в сложных условиях развития современного общества и одной из основных задач образовательных учреждений СПО и дополнительного образования является оказание помощи в выборе жизненного пути и будущей профессии, создание благоприятных условий для развития личности и повышения заинтересованности в самореализации своих возможностей.

Список литературы

1. Жданова О.В. Формирование профессиональных намерений старшеклассников в условиях личностно-ориентированного образования // Электронная библиотека диссертаций. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalnykh-namerenii-starsheklassnikov-v-usloviyakh-lichnostno-orientirov>.

Тилекова Назира Дуйшобаевна
старший преподаватель
Кыргызско-Узбекский университет
г. Ош, Кыргызстан

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ВОСТОЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Аннотация:** в статье дано определение понятию «дидактика», а также изучена информация об общедидактических принципах. Автором анализируется эффективность использования новых технологий в обучении.*

***Ключевые слова:** обучение, воспитание, проблемное обучение, беседа, выразительное чтение, письменная работа.*

Освоение современных технологий в учебно-воспитательной деятельности должно стать единственной целью неустанный поиска в мастерской творческого учителя. Только когда внутренний мир и культура учителя соответствуют друг другу, и только когда они едины, начинается творческое исследование. В.А. Сухомлинский писал: «Только там, где в творческой деятельности полностью раскрывается внутренний мир личности притягиваются как магнит ученик к учителю, человек к человеку». Да основной задачей является, разрушая пространство реформирования, в развитии современной системы образования высочайшей целью и задачей творческого учителя. Вообще, если скажем, что профессия учителя – это «большой размах творческой деятельности как производная науки и искусства», мы не ошибемся. Его деятельность – учитывая, что внутренний мир и познание каждого ученика уникально, оценивается как в новых условиях обогащая, развивая, осваивая преподнести содержание, его средства достижения знаний в обучении.

Учитель, чтобы достичь поставленных целей и повысить эффективность урока в обучении кыргызской литературе, использует дидактический принцип. Дидактика – одна из основных разделов педагогической науки, определяющих теорию обучения в школе, поэтому его принципы являются основным положением в обучении, воспитании. Учитель при объяснении данной темы должен уметь своевременно использовать основные его принципы. Он должен уметь отличать, используемые в воспитании и обучении, следующие принципы: первый – «общедидактический принцип». Этот принцип используется на всех уроках, в зависимости от формы учебного материала, каждый раз он может быть разным. Второй – «принцип одного урока», он разрешается в зависимости от одного предмета, т. е. от урока кыргызской литературы.

К общедидактическому принципу относятся: принцип научности, последовательности, систематичности; принцип связи теории с практикой; принцип взаимосвязи разделов на уроке кыргызской литературы; принцип наглядности; принцип доступности; принцип индивидуального подхода к ученикам. Это обусловленные друг с другом, но не раздельные друг с другом принципы, к каждому из них ставятся самостоятельные цели. Методика – это один из разделов общей педагогической науки, где

есть присущие ему содержание, система, методы, принципы, особенности. Он должен отвечать на такие вопросы как: «Чему обучать?», «Как обучать?», «Для чего обучать?». В связи с этим в условиях школы задачи, научно-теоретическая информация, прежде всего рассматриваемые в учебнике и программе, должны преподноситься в облегченной форме.

В некоторых случаях для достижения хороших результатов, успехов мы пользуемся другими методами. В общей педагогике есть такие приемы обучения как: 1) объяснение; 2) репродуктивный т. е. выполнение того, что сказал учитель; 3) проблемное обучение; 4) исследовательский. Эти методы различаются друг от друга своей познавательной особенностью.

А свойственные для кыргызской литературы методы это:

- объяснение учителя;
- беседа;
- выразительное чтение текста;
- анализ текста;
- использование наглядности (схемы, таблицы, карточек и др.);
- работа с учебником.

Эти методы считаются источником знаний. Методическими способами письменных работ являются: сочинение, изложение, различные письменные упражнения: составление проекта, кластера, карту понятий (графические чертежи, схемы таблиц) и др. Способы обучения в зависимости от различных признаков квалифицируются на активные и пассивные. К активным способам относится самостоятельная работа учащихся: проекты, кластер, составление карты понятий, сочинение, изложение, работа с книгой. К пассивным способам относятся те, что видят, слышат учащиеся, объяснение учителя, мультимедийный прием демонстрационного показа.

Критерии выбора методов обучения Э.Мамбетакунов отметил так: соответствие метода с законодательными нормами и принципами обучения; соответствие учебным целям и обязательствам; соответствие содержанию проводимой темы; соответствие возрастным особенностям и возможностям учащихся; соответствие намеченному времени и условиям; соразмерность метода с соответствующим научно-исследовательским методом; соответствие возможностям учителя [1, с. 117].

В результате, с целью улучшения качества обучения в практику внедряется метод «лично-ориентированное обучение». Здесь мы должны растолковать слово «личность». Об этом говорится в составленном С. Интаровым, С. Турдубаевым, Ж. Алибековым и др. пособии «Словарь инновационных педагогических терминов и понятий», где пишется: «Личность – это становление индивидуальности человека в зависимости от общественно-исторических условий». Это понятие в связи с обучением означает лично-ориентированное обучение, т. е. главное внимание направлено на ребенка. Авторы ссылаются на мнение И.С. Якиманской, что «признание ученика как главного героя всего учебного процесса» [2, с. 18].

Такие изменения в мировом процессе в зависимости от условий в процессе обучения, воспитания пытаются внедрить новые технологии или обновить традиционное обучение. В итоге в практику внедряются такие методы, как инновационное обучение, лично-ориентированное обучение, проблемное обучение, технологии активного (комплексного) обучения. Обновление методов обучения по велению времени, гуманное отношение к ученику, сформировать в сознании учащихся новые идеи с

учетом их индивидуальных особенностей. Слово «инновация» с латинского языка означает – «новизна», «изменение». А под инновационным процессом понимаем комплексную деятельность по возникновению, строению, усвоению, использованию, распространению новизны. Если в учебном процессе используются все выше перечисленные виды деятельности, тогда они называются инновационным обучением. При использовании инновационных технологий повышается эффективность урока и создаются условия увлеченного усвоения предмета. У нас, в Кыргызстане, инновационное обучение внедряется со 2-ой половины 90-х годов. Обучение осуществляется интерактивным методом, его характерными особенностями являются: учитель, овладевший индивидуальными особенностями ученика, учитывает его возможности, помогает, увлекает, уважает, ценит, хвалит, требует от ученика. И так в процессе обучения уделяется внимание на взаимодействие ученика и учителя, творчество, совместное разрешение проблемы, свободное взаимодействие. «Интерактив» в переводе с английского («Inter» – взаимно и «act» – действие) означает «взаимодействовать». Термин «интерактивный» в педагогике появляется еще в 80-е годы 19 века и это название было дано группой учителями-новаторами как «педагогика сотрудничества». Интерактивность в обучении – это обмен мнениями, взаимодействие учащихся, т. е. беседа, разговор, обсуждение в процессе обучения. В последние годы учителя школ подтверждают, что широко используемые в школьной практике, основанные на инновационном обучении как письмо и чтение через критического мышление, глобальное образование, личностно ориентированное обучение, инклюзивное обучение являются тайной результативности, использования на практике, достижения успехов в образовании, и что повышается интерес учащихся к таким урокам.

Толкование произведений в связи с современными проблемами повышает интерес к художественным произведениям, художественный уровень. В 7 классе по кыргызской литературе значительное место отводится лирическим произведениям. Как известно в зависимости от жанра, рода, вида изучаемого произведения возникает необходимость отношения.

Главный путь в работе с художественным текстом – его интерпретация. Через интерпретацию текста художественного произведения раскрывается в первую очередь идейно-тематическая глубина, художественно-эстетическое качество этого произведения, во-вторых, выявляется место конкретного произведения в творчестве конкретного автора в контексте художественного процесса одного народа; в третьих, если текст разбирается верно, то в самом процессе выявляются личностные качества художника; в четвертых, ученик делая текстологический разбор текста изучает тайны написания художественного произведения; в пятых, художественный разбор создает условия интересного живого ведения учебного процесса; в шестых, избегая слова ведения интерпретации, способствует к достижению практической деятельности.

Интерпретация художественного текста в учебном процессе, отдавшись от инерции уже вошедших в привычку традиционных уроков, требует введения таких новых форм уроков как: урок-лекция, урок-информация, урок-сказка, урок-инсценировка, связи урока литературы с искусством и другими видами науки, творчества учеников. Поэтому при интерпретации текста надо обратить внимание на уяснение значения слова, распознавание художественных деталей, переход от рассказа, описания к образу. Учитель литературы через художественную литературу должен развивать

нравственные качества, повышать общественное познание, формировать чувства, дети на уроке литературы духовно обогащаются. Вот эти основные обязательства осуществляются через интерпретацию художественного текста.

Первый этап интерпретации лирического произведения – выразительное чтение текста. Формы выразительного чтения при первичном чтении текста: чтение про себя; чтение в группе; индивидуальное чтение. Рассмотрим на конкретном примере интерпретацию лирического произведения восточной поэзии в 7 классе. В этом классе изучается стихотворение «Плакучая ива» Н. Хикмета. При интерпретации текста надо сделать лингвистический комментарий этому произведению. Потому, что во-первых, язык – суть художественного произведения, его «первый элемент». Произведение не рождается без языка, слова, и поэтому литературу мы называем художественным ремеслом. Значит, изучение искусства слова начинается с изучения слова. Во-вторых, когда мастера слова – поэты, писатели обрабатывают неизвестные стороны слов, то выявляется ранее не выявленное, раскрываются волшебные переливы.

В «Плакучей иве» показывается тяжелая, жестокая жизнь Турции, неповторимыми красками нарисован образ молодого борца за свободу своего народа. На поле боя пуля попадает в молодого бойца и он словно раненная в крыло птица падает с коня. Друзья идут в атаку на запад. Молодой боец не просит у них помощи. Он с сожалением смотрит как его товарищи, кони удаляются. Здесь есть и чувство благодарности смерти за правое дело и ненависть:

Как жаль этих дней, как жаль, увы,
Не вскочит вновь он на коня,
Не обопрется на в пене гриву его,
Не погонится за армией с громким криком,
Не будет играть мечом над их головами [3, с. 357].

Из-за войны страдают не только люди, но и природа тоже. Ветви ивы, под которой примостился молодой боец, тоже пострадали от ударов сабли. Но жизнь продолжается, вот и ива опустив свои кудрявые ветви в воду вновь кокетничает. И будто вновь желая сохранить в мгновении ока угасающую пламенную жизнь молодого бойца, лаская своими кудрявыми ветками ива плачет:

Все темнее становится ночь,
Не плачь, ива, не плачь,
Что толку от плача [3, с. 357].

Услышав эти печальную песню и действительно хочется заплакать вместе с ивой. Несмотря на то, что произведение заканчивается печально в нем есть надежда на светлое будущее. В неравной схватке погибает молодой боец, но его жизнь продолжат красные всадники, что скачут в атаку в сторону красного заката солнца, они достигнут тех надежд которые он не достиг, они исполнят те дела, которые он не исполнил, они обопрутся на пенистую гриву коней и с громким криком будут играть мечом над их головами.

Это маленькое стихотворение своим содержанием равно поэме, где образно, символично даются образы красных всадников, неожиданная смерть молодого бойца от пули, ивы и других людей и природы. А интонация, оптимистический голос на первый взгляд кажется пустым, вперемешку с заветной мечтой, устремленной вперед, но когда начинаешь выразительно читать, то потрясает и притягивает художественным достоинством, что свидетельствует о великом поэтическом качестве Н. Хикмета.

Объяснение художественного произведения – сложный процесс. При работе с текстом обучение будет наиболее оптимальным, когда учителя делится их на этапы. Мы считаем, что предложенные в этом направлении ученым-методистом А.Ж.Муратовым этапы наиболее оптимальны. «Первый этап. Метод творческого чтения». Суть метода – подготовка ученика к восприятию произведения как художественному достоянию. Польза метода – развитие художественного восприятия, возбуждает эмоцию, восстанавливает привычку слушать, понимать слово, повышает лексическую направленность, со стилистической стороны обучает новому.

Методы творческого чтения:

– вступительное слово учителя способствует повышению читательского восприятия;

– выразительное чтение способствует восприятию прочитанного текста и создает условия к размышлению на его основе, позволяет определить авторскую позицию и понять произведение;

– беседа является следующим этапом урока в разборе текста, активизирует речь и мышление учащихся, повышает внимание;

– пересказ текста от имени героя произведения – позволяет более глубоко воспринять тему, идею, композицию, сюжет, построение и стиль текста, позволяет выделить главное от второстепенного, поближе соприкоснуться с состоянием главного героя, адаптирует к «совместному проживанию» с ним;

– творческие задания берутся в связи с жизненными наблюдениями, жизненным багажом учащихся и текстом, способствует развитию их реактивных способностей, помогает еще более правильному и глубокому восприятию художественного текста;

– прием (метод) чтения, размышления, вопроса – это самостоятельное прочтение текста, отметка непонятных моментов, слов, понять их при помощи автора, учителя;

– словесный рисунок – здесь учащиеся делают словесный пересказ пейзажных зарисовок, внешнего вида героя, интерьер.

При пересказе используют лексику текста, а также включают свои слова. Такой прием позволяет «проснуться» новым словам, которые «кипят» внутри у ученика, пополняется словарный запас новыми словами, обучает последовательному изложению своих мыслей [4, с. 222]. Так, через них достигается цель урока. Образовательная сторона урока – раскрытие идейно-тематической сути стихотворений Н. Хикмета, увидеть как осуществляются внутренние чувства, мысли поэта, разбор мастерства использования богатства языка, и т. д.; с воспитательной стороны – стремление к свободе, посвящение своей жизни родине, чувство цены жизни; с развивающей стороны – эмоциональное восприятие, формирование выразительного чтения и художественно-языковых навыков. Значит, интерпретация литературно-художественного текста на уроке литературы – основной момент урока. Поэтому предложенные в программе произведения должны быть полностью прочитаны самостоятельно или с помощью учителя. Когда предлагается зарубежная литература, то важное значение имеет их переводы на кыргызский язык. При изучении восточной литературы наиболее эффективной является интерпретационное чтение текста.

Каждый предметник на деле может подумать: «проводимый мною урок никакого отношения к другим предметам не имеет». В таком случае он допускает очень большую ошибку. Потому, что все явления, события и обстоятельства, происходящие в обществе, на земле, общественное и социальное положение людей, сама жизнь кажется, заставляет человека и

природу подчиняться друг другу, объединяет их на границе процесса зависимости с соединением. Значит, целостность вышеназванного считается интеграцией. Ну, а если мы обратимся к самому термину «интеграция», то она имеет много значений. Самое основное определение – «Интеграция – это объединение каких-то частей, элементов». Интеграция от латинского «Integration» означает «восстановление», «восполнение».

На современном этапе в области образования термин «интегрированный урок» приобретает широкую известность. По этому поводу мнение ученого-методиста Ю.С. Тюнникова таково: «Интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [5, с. 47]. Здесь Тюнников предлагает в учебно-воспитательной деятельности широко использовать на уроках интегрированный процесс, приводит аргументы и отмечает их эффективность.

Конечно же особенностью таких уроков является зависимость предметного урока от содержащих тем и материалов. Мы думаем, что например, на уроках труда взяв во внимание способности ученика, дать наряду с учетом их способностей технологию изготовления предмета с теорией, и в то же время если будет проводиться урок с объяснением взаимосвязи химических элементов и природы, сельского хозяйства или полезных ископаемых в составе нужного ему материала, тогда дети наряду с усвоением этого урока, с целью глубокого познания каким же путем и как берутся нужные им материалы (химическим путем, естественным путем, путем переработки и др.) чтобы совершенствовать знания у него появляется интерес к изучению других предметов. Это наше личное мнение.

В настоящий момент интегрированные уроки в образовании мы называем «смешанным уроком». Это задача действовать с целью совершенствования учебного процесса. Нам хочется закрепить это определение Ж.А. Чымынова: «если рассматривать с педагогической стороны, то как термин сообщает известный процесс, состояние, процесс сближения и связи наук, состоящие объединения отдельных частей в одно целое, а так же дает понять процесс единения в одно целое» [6]. В связи с этим определением возникает вопрос: На основании каких действий осуществляется связь, сближение, восполнение частей? Как ответ, мы можем напомнить, что связь, сближение науки, восполнение их частей осуществляется в результате сопоставления.

Далее мы нацелены поговорить об использовании смешанного урока на уроке литературы. В кыргызской средней школе наряду с изучением Отечественной литературы и творчества писателей и поэтов классиков имеет место знакомство с творчеством великих представителей классической восточной и русской литературы. Это нацелено на то, чтобы проинформировать читателя о том, что ядро кыргызской литературы схоже, едино с судьбами мировой и русской литературы. В кыргызской литературе в 7 классе изучается жизнь и творчество классиков восточной литературы: Саади Ширази, Назыма Хикмета, Мусы Джалили, Расула Гамзатова [3, с. 347–388]. А так как их произведения даны в основном в стихотворной форме, мы их считаем поэтами. У каждого из них свой только ему одному свойственный почерк, стиль письма, поднятые проблемы, потенциал их освещения. Изучение их творчества вызывает большой интерес у учащихся. Потому, что ученики читают их биографию, творчество, сопоставляют их, знакомятся с общественным и социальным состоянием других стран. А, так как до этого почти не было специальных разработок, методик по изучению образцов восточной литературы, то ограничивались

лишь чтением и пересказом данных в книге краткой биографии и стихотворениями. Да и знакомство с биографией, чтение, разбор произведений классиков Саади, Мусы, Назыма, Расула вызывает особый интерес. Информация в учебнике дана ограниченно. Поэтому мы предложили изучать и исследовать материалы из различных информационных источников (из интернет-сайтов, целевых рассказов, художественных фильмов, художественной литературы, переводов и др.).

Смешанные уроки и интеграционные уроки способствуют улучшению качества обучения и получению знаний учащихся на должном уровне. И думается, что, если выйдя за рамки урока литературы, изучать этот материал с опорой на историю будет намного легче и эффективнее.

Список литературы

1. Мамбетакунов Ж. Педагогиканын негиздери / Ж. Мамбетакунов, Т. Сияев. – Бишкек, 2008.
2. Иптаров С. Инновациялык терминдер жана түшүнүктөр сөздүгү / С. Иптаров [и др.]. – Бишкек, 2002. – 58 б.
3. Алымкулов Б. Кыргыз адабияты: Орто мектептин 7-классы үчүн хрестоматия окуу китеби / А. Алымкулов, А. Муратов. – Бишкек, 2007. – 400 б.
4. Муратов А.Ж. Кыргыз адабиятын окуту: теориясы жана практикасы. – Бишкек, 2013. – 550 б.
5. Тюнников Ю.С. Методика выявления и описания интегрированных процессов в учебно-воспитательной работе. – СПб., 1987.
6. Чыманов Ж.А. Кыргыз тили. Окутуу методдору. – Бишкек, 2007.

Трошина Елена Олеговна
магистрант

Деева Светлана Альфредовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ В ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема важности выявления педагогических условий формирования умений, необходимых для осуществления проектной деятельности школьников в обучении информатике. Авторами анализируется педагогическая и методическая литература. В результате данного исследования выделены основные составляющие организации проектной деятельности школьников; разработана методика организации проектной деятельности учащихся в процессе обучения информатике 8 класса.*

***Ключевые слова:** метод проектов, информатика, информационные технологии, единая информационная среда, проект, проектная деятельность, личностность, метапредметность, предметность, ФГОС.*

Метод проектов – это ориентированная на интересы ученика модель обучения, в центре внимания которой стоят интересы ученика. Освоение

знаний и навыков осуществляется через выполнение задач, поощряющих исследовательскую деятельность, а обучение выражается в конкретных результатах. Метод проектов определяется направляющими обучение вопросами, которые связывают образовательные стандарты, навыки высокого мышления с реальным содержанием окружающего мира. Метод проектов включает несколько стратегий, которые обеспечивают включение в учебный процесс каждого ученика, независимо от его индивидуального учебного стиля. Часто ученики взаимодействуют с экспертами и лидерами местного самоуправления, которые помогают им найти ответы на вопросы и получить более глубокое представление об изучаемых вопросах. Технологии поддерживают обучение на протяжении всего проекта, поскольку в проект встроены несколько типов оценивания, что обеспечивает выполнение работы на очень высоком уровне [1].

Метод проектов рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий – проектов.

Цели и задачи проектной деятельности:

1. Контроль знаний и умений по пройденному материалу.
2. Формирование в сознании школьника информационной картины мира.
3. Возможность работать с компьютером.
4. Развитие умений поиска и обработки информации.
5. Работа по новым технологиям.
6. Развитие самостоятельности.
7. Умение слушать и уважать мнения учащихся.
8. Способность личной уверенности у каждого участника проектного обучения.
9. Развитие исследовательских умений.

Работа над проектом развивает активность учащихся, умения выполнять исследовательские работы, анализировать выполненную работу. Данная форма обучения способствует развитию коллективной учебной деятельности учащихся, при которой цель осознается как единая, требующая объединения всего коллектива:

- в процессе деятельности между членами коллектива образуются отношения взаимной ответственности;
- умение понимать и сознательно использовать различные формы и способы представления данных;
- умение наглядно представлять имеющийся материал, организовать продуктивную содержательную коммуникацию;
- контроль деятельности выполнения проекта осуществляется членами самого коллектива [2].

В ходе проектирования учитель должен быть консультантом: дает рекомендации по подготовке, сбору информации, вовремя направляет в верное русло, если ученики отошли от темы, обсуждает с учащимися этапы реализации проекта. Трудности, которые могут возникнуть перед учениками в ходе выполнения проекта:

- выбор темы;
- постановка целей и задач проекта;
- пути их решения;
- сравнения полученного результат с тем, что они получили.

В ходе выполнения работы над проектом у учащихся развиваются следующие способности:

- коммуникативная – способность к общению;

- проблемно-поисковая – способность решать жизненные вопросы;
- рефлексивная – способность к анализу совершенной деятельности;
- творческие способности [1].

Неформальное общение с товарищами и учителем в процессе проектной деятельности, раскрывает творческий потенциал ребенка и позволяет ему успешно справиться с выполнением проекта. Кроме того, коллективная деятельность такого рода дает ребенку возможность почувствовать свою значимость в коллективе, и в то же время научиться ценить вклад других людей в общее дело. Таким образом, проект имеет не только образовательное, но и социальное значение.

Основной задачей проекта в школе является как раз осуществление межпредметных связей и получение знаний (как по программе, так и сверх нее) через взаимодействие учащихся друг с другом и с учителем. Проект, как правило, представляет собой коллективную форму деятельности. Составление перечня вопросов, определение задач работы, выбор методов изучения данной темы, способа презентации проекта осуществляются в процессе коллективного обсуждения. Тогда же намечается личная роль каждого участника проекта в решении общей задачи. Учитель включается в обсуждение и принимает участие в вынесении решения в качестве старшего товарища, который предлагает, а не диктует. Это не означает, что учитель может пустить работу на самотек [3].

Создание проекта осуществляется по следующим этапам:

1. Разработка проекта.
2. Тема проекта.
3. Предмет и проблема проекта.
4. Информационный поиск.
5. Иллюстрирование.
6. Создание презентации.
7. Создание эпизода дизайна.
8. Подготовка к защите проекта.
9. Защита презентаций проектов.
10. Исследование проекта.

Совершенства проектной деятельности:

- коллективная работа, надежность за выбранные решения, разделять поручения с остальными;
- невозможно эксплуатировать чужой проект;
- составление условий для реализации мыслей;
- проектную работу можно выполнять неопределенное время, так как возникают новые мысли и идеи;
- разрешение непринужденности выбора темы, методов работы;
- отношение информатики с некоторыми предметами в школе и поиск информации за пределами учебного заведения.

Проектная деятельность допускает преподавателю производить особый подход к любому школьнику, назначать обязанности в группах по интересам и способностям детей. В течение проекта учитель должен быть консультантом: давать советы по подготовке, сбору материала, вовремя навести на верный путь, рассмотреть с учащимися этапы осуществления проекта.

Произведены последовательные рекомендации по организации проектной деятельности на уроках по информатике, содействующие развитию креативности.

Чтобы выяснить, как влияет применение проектной деятельности на совершенствование способностей учащихся, было проведено педагогическое исследование в МБОУ СОШ №59 станицы Северной.

Для присоединения большего количества учеников 8 А класса школы №59 к проектной деятельности мы организовали групповой проект Компьютерные вирусы и антивирусные программы.

На первом этапе мы организовали опрос учащихся 8 класса в МБОУ СОШ №59 с целью выявления участия детей в проектной деятельности путем голосования.

Из 23 (100%) опрошенных учеников 8 класса в проектной деятельности принимают участие 18 (78%) учеников, 5 (22%) учеников участие не принимают по причине отсутствия свободного времени, а также из-за нежелания и занятости во внеурочное время. Основной причиной отказа от участия является большая загруженность учеников на других занятиях.

В ходе проведения эксперимента мы выявили, что проектная деятельность активно вошла в практику и используется в образовательных учреждениях. Но она требует тщательной подготовительной работы и приобщения всех учеников. Мы поставили перед собой цель приобщить большее количество учеников к проектной деятельности.

После завершения проведения проекта, учащиеся приобретают следующие умения:

Личностные: навыки делового сотрудничества, умение работать в коллективе, навыки оценивания учебной деятельности, как собственной, так и коллектива в целом.

Метапредметные: умение вступать в речевое общение, ставить цели и задачи, планировать деятельность коллектива, презентовать информацию.

Предметные: нахождение и использование дополнительной информации, обогащение словарного запаса, совершенствование навыков построения связного текста.

Пример ученического проекта по линии «Программное обеспечение ПК».

Проект «Компьютерные вирусы и антивирусные программы» по информатике выполняется в 8 классе.

Цель проекта – проявить возможность практического использования полученных знаний, развить представление о применении прикладных программ, закрепить знания и технику использования табличных процессоров, создания мультимедийных презентаций.

Проект носит практико-ориентированный характер.

Продолжительность проекта – два урока.

Проблема проекта заключается в следующем:

1. Обучение к уроку осуществлялось самостоятельно каждым учеником через поиск, разбор и классификацию информации с использованием ИКТ.

2. Содержание урока раскрыто в форме индивидуальных презентаций.

На уроках отводилось определенное количество времени для работы над проектом. Группы учеников во внеурочное время находили и изучали информацию на заданные вопросы. На уроке выделялось время для выступления группы, которая делилась собранной информацией с классом. Защита проекта осуществлялась в виде защиты презентации, которая содержит основной материал.

Достижения проведенного нами эксперимента дают мотив утверждать, что такого рода дидактические и методические материалы достаточно гарантируют организацию и проведение по информатике внеклассных занятий, содействовать развитию способностей у учащихся.

Список литературы

1. Килпатрик У.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1928) // Педагогическая логия. 2003/04 учебный год. Метод проектов в школе // Спец. прилож. к журналу «Лицейское и гимназическое образование». – Вып. 4. – 2003. – С. 6.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2008. – 138 с.
3. Якиманская И. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения / И. Якиманская, О. Якунина // Директор школы. – 2008. – №3 (66).
4. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. – М., 2002. – 168 с.
5. Угринович Н.Д. Преподавание курса «Информатика и информационные технологии» в компьютерном классе: Методическое пособие для учителей / Н.Д. Угринович [и др.]. – М.: Лаборатория Базовых Знаний, 2002. – 136 с.
6. Кальней В.А. Структура и содержание проектной деятельности / В.А. Кальней [и др.] // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №4. – С. 21.
7. Гаврилин А.М. Организация работы над проектом // Школьная педагогика. – 2007. – №3. – С. 68.
8. Гилева Е.А. Метод проектов – эффективный способ повышения качества образования / Е.А. Гилева, Ю.С. Егоров // Школа. – 2001. – №2. – С. 20.
9. Гилева Е.А. История развития метода проектов в Российской школе // Наука и школа. – 2007. – №4. – С. 4.

Уколова Любовь Ивановна

д-р пед. наук, профессор,
заведующая кафедрой
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

СПЕЦИФИКА НЕГАТИВНЫХ ВОЗДЕЙСТВИЙ НА ПСИХИЧЕСКОЕ, ЭСТЕТИКО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ И ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ МОЛОДЕЖИ В ПРОЦЕССЕ СТИХИЙНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ СРЕДЫ

***Аннотация:** в статье поднимается ряд вопросов, связанных с процессом становления личности. Представлено исследование существующих мнений о самой природе личности, о ее признаках и отличительных особенностях. Автором представлены педагогические цели культурно-образовательного пространства, а также определено влияние педагогически организованной музыкальной среды, а также стихийной музыкальной на наше подрастающее поколение.*

***Ключевые слова:** культурно-образовательная среда, ценностно-смысловая концепция личности, музыкальная среда, стихийная музыкальная среда, педагогический потенциал, развитие личности, молодежная аудитория, эмоционально-нравственная сфера, образовательные учреждения, культурная среда города, духовные ценности молодежи, образовательно-культурное пространство.*

Формирование духовных ценностей человека проходит в русле общего процесса становления его личности. Для того чтобы определить основания формирования духовных ценностей современной молодежи,

необходимо выявить круг вопросов, связанных с процессом становления личности, и, в первую очередь обратиться к существующим мнениям о самой природе личности, о ее признаках и отличительных особенностях.

Учеными до сих пор ведутся споры о том, что же такое личность, формируется она или развивается, чем принципиально отличаются понятия «личность» и «индивид», каковы черты личности и могут ли они быть сформированы усилиями семьи и образовательных учреждений.

Психологи традиционно определяют личность как уникальную структуру, возникающую в результате синтеза всех характеристик индивида и изменяющуюся в результате адаптации к постоянно меняющейся среде, причем, в значительной мере формирующуюся под воздействием реакций окружающих на поведение данного индивида (Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Э. Кречмер, К. Левин, А. Маслоу, Ж. Нюттен, Г. Олпорт, К. Юнг и др.).

В отечественной психологии определение личности как социального по своей природе прижизненного психологического образования, представляющего систему мотивационно-потребностных отношений, как понятия, характеризующего сущностные социальные отношения мы находим в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович.

Для советской педагогики характерно косвенное отрицание личности в ребенке, так как, по определению А.Г. Асмолова в учебнике по психологии личности «быть личностью – это значит иметь активную жизненную позицию... Быть личностью – это значит осуществлять выборы, возникающие в силу внутренней необходимости, уметь оценить последствия принятого решения и держать за них ответ перед собой и обществом. Быть личностью – это значит обладать свободой выбора и нести через всю жизнь бремя выбора. Быть личностью – это значит осуществлять вклад в общество, ради которого живешь и в котором жизненный путь индивидуальности превращается в историю Родины, сливается с судьбой страны». Таким образом, если в конце XIX в. В.О. Ключевский отмечал начало освобождения личности от диктата общества, то в середине XX в. А.Г. Асмолов настаивает на том, что без этого диктата индивидуальность не может преобразиться в личность – стать более высокоразвитой и значительной.

В русле данной проблемы особое значение приобретает ценностно-смысловая концепция личности, определяющая сущность развития культуры личности человека через его отношение к другому человеку как самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции человеческого рода (Б.С. Братусь, В. П. Зинченко).

Показательно, что эта внутренняя потребность детей в желании воспринимать не просто звуковой образ, а образ, сочетающий в себе звук, зрительный образ и движение накладывается на такое явление современной жизни, как клиповое сознание. Этому вопросу посвящают свои исследования педагоги, а также журналисты, изучающие процесс формирования личности в современных условиях лавинообразного увеличения информации.

Сегодняшние дети обладают менее устойчивым вниманием к восприятию культурных текстов по сравнению с их родителями, но более широкими возможностями восприятия. Дети воспринимают транслируемые образы чрезвычайно быстро, что позволяет им мгновенно обрабатывать информацию, которой переполнено современное общество. Поэтому формирование новой личности все чаще зависит от возрастающего влияния Интернет. В ногу со временем идут даже некоторые педагоги, разрабаты-

вая учебные программы, в которых используются клиповые методы подачи материала. Психологи и у нас, и на Западе уже обозначили, что повсеместно распространяемые информационно-технологические средства не являются абсолютным благом, а таят в себе немалые риски, в том числе и зависимость от компьютерных игр. В современных условиях формирование духовных ценностей происходит в обстановке информационных перегрузок, тотального распространения информационно-технологических средств, развитого клипового сознания общества и способности человека быстро воспринимать эмоционально насыщенную, взрывообразную информацию, не пытаясь при этом ее осмыслить и оценить. В связи с этим в сознании современной молодежи могут происходить существенные деформации духовно-ценностной сферы, так как для осуществления операций оценки и отбора необходимо время. Точно также и для того, чтобы просто воспринять, усвоить значительное произведение искусства или явление культуры требуется хоть сколько-нибудь пролонгированный временной отрезок.

Исследователь утверждает, что стихийная музыкальная среда складывается сама собой под влиянием разнообразных факторов и являет собой пример характерной для XX в. «клиповости». Так, современный школьник в своей обычной жизни находится под влиянием следующих, зачастую не связанных между собой музыкальных факторов:

- звучанием радио- и телепередач;
- звуками телефонных звонков (электронными версиями мелодий популярных произведений различных композиторов, причем нередко по такому же принципу программируются и школьные звонки с урока и на урок);
- музыкальными заставками, сопровождающими электронные игры;
- записями музыкальных произведений, которые школьники слушают через наушники;
- так называемым «дворовым фольклором»;
- собственным исполнением малохудожественных популярных песен;
- особым звучанием молодежного сленга.

Молодежный сленг (имеется в виду язык школьных и студенческих сообществ) представляет собой комплекс, который содержит разнообразные факторы, в том числе, интонационный. Влиятельность интонационного фактора не только изначально велика, она постоянно усиливается, благодаря все большей смысловой нагрузке, которая отчасти переносится с собственно вербальной (от лат. *verbalis* – словесный) составляющей молодежного сленга на интонационную.

Еще одно важное отличие стихийной музыкальной среды заключается в преобладании коммерческих форм музыкального искусства, зачастую воздействующих на подсознательном уровне таким образом, что у учащихся, погруженных в подобную среду, увеличивается и развивается агрессивность, замкнутость, неспособность к диалогу, нежелание трудиться и, в конечном счете, неспособность к ежедневному труду, потребность дистанцирования от реальной действительности, ухода от нее, что, в свою очередь нередко становится причиной асоциального поведения и таких серьезных нарушений психики, как алкоголизм и наркомания.

В пространстве стихийно складывающейся музыкальной среды встречаются и образцы высокого музыкального искусства, однако их наличие или отсутствие зависит во многом от социальных факторов, таких, как: место жительства учащегося, культурный уровень его семьи, наличие в школе музыкальных занятий, наличие в городе театральных и концертных залов и т. п. При этом, как правило, дети не стремятся самостоятельно к

общению с высокими образцами музыкального искусства, особенно с классической и современной серьезной «музыкой концертных залов», а самостоятельное музицирование, игра на музыкальных инструментах практически невозможно без педагогического руководства.

Статистика подтверждает, что «для 98,5% (почти сто процентов) детей школьного возраста урок искусства в школе является «последним терминалом», где ребенок имеет возможность получить представление о культуре и искусстве в систематическом виде под руководством педагога, — если этот урок вообще имеет место из-за резкого недостатка учителей, даже в Москве и в крупных культурных центрах страны. В то время, когда становится космической и планетарной информационная основа мировой культуры, средства вещания и культурного обмена, школа не готовит детей к вхождению в современную культурную среду.

Таким образом, высокие образцы музыкального искусства с их позитивным воспитывающим, гармонизирующим личность потенциалом если и присутствуют в стихийно складывающейся музыкальной среде, то воздействуют минимально, так как для их полноценного восприятия необходима специальная педагогически организованная подготовка слушателя.

Все перечисленные составляющие стихийно складывающейся музыкальной среды могут проявляться в той или иной степени, что обуславливает случайность и непредсказуемость ее воздействия. Вместе с тем, воздействие подобных факторов на подрастающее поколение в лучшем случае может быть охарактеризовано как относительно нейтральное, но, как показывает практика, в большинстве случаев воздействие подобной среды не может быть в конечном итоге позитивным.

Такие признаки как полимодальность и динамичность стихийно складывающейся музыкальной среды обеспечивают ее высокую проникаемость и влияние на молодежную аудиторию, а непредсказуемость и преобладание коммерческих форм музыки придают ей потенциально опасный для общества характер. Навязчивые ритмы и агрессивные созвучия, попадая в резонанс с определенными, «первобытными» ритмами человеческого организма подавляют его интеллектуальные и духовные сферы, превращая сообщество граждан в толпу.

Психологи и медики всесторонне исследуют процессы влияния на психику человека такого мощного раздражителя, как рок-музыка. Комплексно исследуются процессы восприятия, влияния музыки на динамику психического состояния человека, вопросы сохранения работоспособности, концентрации внимания и т. п.

Так, учеными было проведено экспериментальное исследование влияния молодежной популярной музыки на психофизиологию слушателя. С помощью оригинальных авторских методик исследователями были зафиксированы данные:

- ухудшение самочувствия испытуемых;
- снижение общей производительности умственной работы;
- снижение устойчивости произвольного внимания;
- усиление возбуждения и нервозности;
- утомление;
- ослабление памяти и внимания;
- угнетение эмоционально-эстетической сферы.

Известно, что на эстраде музыкантами в концертных выступлениях используется мощная аппаратура, усиливающая звучание инструментов до 130 децибел и более.

Немецкий психолог Г. Шетелинг один из первых доказал, что путем сверхгромкости рок-музыка интенсифицирует процесс торможения корковых реакций по типу опьяняющего эффекта. Динамика и ритм влияют на дыхание, пульс, кровяное давление, сопротивляемость кожи и мозговую электрическую активность. При диссонансах или дисгармониях, как и при музыкальном темпе по метроному 120 ударов в минуту, наступает сужение зрачков и контрактура сосудов. Особенно подчеркивается тот факт, что продолжительность однообразного ритма препятствует мыследеятельности слушателя и усиливает эмоционализацию.

На стиль мышления и качество восприятия молодежной аудитории большое влияние, несомненно, оказывает телевидение. Наиболее популярны среди телевизионных программ разнообразные реалити- и ток-шоу, которые, создавая иллюзию демократичности и самостоятельности выбора у зрителей, а на деле вырабатывают фрагментарность восприятия, расфокусировку внимания, пассивность и способствуют обособлению индивидуальности, ограничению ее реального общения со сверстниками.

Исследователями всесторонне изучается влияние клипового сознания на личностные характеристики современной молодежи. Среди прочих изменений, в качестве наиболее очевидных отмечают следующие:

1) снижение интереса к обучению, поскольку оно не рассматривается как способ формирования будущего, да и будущее мало интересует молодого человека. Основой мировоззрения служат формулы о быстротечности жизни и необходимости наслаждаться и «брать от жизни все»;

2) ослабление и снижение интереса к поиску и формированию духовных связей; усиление прагматического аспекта во взаимоотношениях с людьми;

3) доминирование индивидуалистических ценностей, направленных на удовлетворение таких качеств, как тщеславие, эгоизм и другие.

Молодой человек, окруженный «облаком» стихийно сформированной музыкальной среды, находящийся постоянно под воздействием массовой медиа, навязывающих свои ценностные установки и вырабатывающих клиповость, разорванность сознания, приводящие к пассивности и поверхностности восприятия, погружается в состояние, которое можно определить как деструктивный индивидуализм.

Приведенные примеры теоретических исследований и практических проявлений стихийной музыкальной среды с отчетливостью показывают, что существует опасность негативных воздействий на психическое и физическое здоровье молодежи, погруженной в подобную среду.

Схематически стихийно складывающуюся музыкальную среду можно представить себе в виде аморфного, но постоянно меняющегося образования, обладающего свойствами поглощения, захвата, «свойствами водоворота», попав в который, чрезвычайно трудно, а чаще всего, невозможно выбраться назад.

Важнейшим принципом формирования музыкальной среды является замещаемость ее составляющих. В том случае, если отсутствуют те или иные факторы, формирующие музыкальную среду, остальные факторы увеличиваются, стремясь заполнить освободившееся пространство. Так, если доля высокой «музыки концертных залов» слишком мала, или полностью отсутствует, лавинообразно увеличивается степень присутствия в музыкальной среде коммерческой музыки, обладающей, как было показано выше способностью отрицательно влиять на психическую и эстетико-эмоциональную сферы личности.

Список литературы

1. Уколова Л.И. Духовная музыка как средство формирования нравственных качеств формирования личности студента: Сб. материалов научно-практической конференции. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 117–121.
2. Уколова Л.И. Педагогически организованная музыкальная среда как средство становления духовной культуры растущего человека: Дис. ... д-ра пед. наук; ГУ «Институт художественного образования РАО». – М., 2008.
3. Уколова Л.И. Педагогический потенциал искусства: Сб. материалов научно-практической конференции. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 124–126.
4. Уколова Л.И. Развитие культуры личности средствами организованной музыкальной среды: Сб. материалов научно-практической конференции. – Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 129–131.
5. Грибкова О.В. Образовательная среда в контексте научной компетентности современных выпускников педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №5 (54). – С. 14–15.
6. Грибкова О.В. Историко-культурный аспект подготовки педагога-музыканта // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. – №2 (3). – С. 131–134.
7. Грибкова О.В. Стратегия современной подготовки специалиста в системе высшего образования // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – Т. 1. – №3 (4). – С. 166–168.
8. Грибкова О.В. Интеграция профессиональной культуры педагога-музыканта в его системно-модельной интерпретации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №11–6. – С. 42–45.

Ушакова Ольга Борисовна

доцент

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

г. Москва

ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается процесс профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта, где профессиональное мышление формируется вследствие вокально-хоровой деятельности студента и направлено как на теоретический, так и на исполнительский образовательный процесс.

Ключевые слова: вокально-хоровое мышление, профессиональная деятельность, коммуникативные навыки, компетентностный подход.

Современный процесс профессиональной подготовки будущего педагога-музыканта обогащается все более сложными задачами и направлен на развитие многих важных компетенций. В основе большинства из них лежит системное профессиональное мышление. Развитие профессионального мышления – важная сторона образовательного процесса и предпосылка успешности профессиональной деятельности.

Как и любой другой вид, профессиональное вокально-хоровое мышление отвечает всем общим законам, но имеет свою специфику согласно теории профессионального мышления (Ф.Н. Гоноболин, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Кашапов, Ю.П. Поваренков, В.А. Мазилков, Т.Г. Киселева). Главными его отличиями являются преобразующая активность, действенность субъекта

мышления и специфичность объекта мысли. В области вокально-хорового и дирижерского образования это – совокупность теоретических знаний о вокально-хоровом произведении и практических процессов (в том числе самого субъекта мышления), направленных на его исполнительскую реализацию. Таким образом, объектом здесь выступает вся взаимодействующая система вокально-хоровой и дирижерской подготовки и специфического исполнительства. Вокально-хоровое мышление является важной составной частью профессионального мышления в целом.

Области дальнейшей профессиональной деятельности выпускников музыкально-педагогического направления весьма разнообразны. Это различные виды музыкального исполнительства, педагогическая и организаторская деятельность, досуговая и просветительская работа. Следует отметить, что большинство подобной профессиональной деятельности тесно связано с вокально-хоровой деятельностью. Становится понятным, что владение вокально-хоровыми навыками и методиками их формирования для будущего специалиста является неременным условием конечного квалифицированного профессионального образования.

Наши выпускники успешно работают в общеобразовательных школах, в культурно-досуговых центрах в качестве руководителей вокальных, хоровых, музыкально-театральных коллективов, являются артистами и певцами профессиональных концертных хоров. Такие положительные результаты возможны благодаря реализации основных задач обучения в ВУЗе на основе компетентного подхода, где проблеме формирования и развития различных форм и видов профессионального мышления, в том числе вокально-хорового, уделяется большое внимание.

Итак, что представляет собой вокально-хоровое мышление? Являясь одним из видов профессионального мышления, оно формируется в следствии вокально-хоровой деятельности студента и направлено как на теоретический, так и на исполнительский (практический) процесс. Суть любого специального мышления заключается в использовании мыслительных операций как средства осуществления профессиональной деятельности. Профессиональное мышление складывается из множества видов человеческого мышления: теоретического, практического, аналитического, репродуктивного, наглядно-образного, наглядно-действенного, творческого, интуитивного. Применяя данное определение к вокально-хоровому мышлению, мы отмечаем его синтетичность и выделяем следующие характеристики:

- умение оперировать своими специальными теоретическими знаниями;
- умение грамотно использовать вокально-хоровые навыки в процессе работы над музыкальным произведением;
- умение анализировать произведения с точки зрения вокально-хоровых особенностей и трудностей их исполнения;
- способность систематизировать, корректировать методы, приемы, исполнительский опыт и умение применять их в профессиональной практике;
- понимание содержания, образной сферы, творческого замысла вокально-хорового произведения.

Основной проблемой, с которой приходится сталкиваться на начальном этапе вокально-хорового обучения в нашем вузе является то, подавляющее большинство поступивших студентов не имеют серьезной подготовки в данной области, соответственно и мышление не имеет никакой специальной направленности. Многолетний педагогический опыт показал, что основы вокально-хорового мышления закладываются прежде всего на специализированных практических занятиях – дирижирование, хоровой класс,

камерный ансамбль, вокальное исполнительство. Дополнительно изучается хороведение, чтение хоровых партитур, сольфеджио. Однако, именно на практических занятиях возможна опробация знаний, полученных на теоретических курсах. Только живое прикосновение к музыке, ее исполнение способно побудить к размышлению, познанию, иными словами, активизировать мыслительную деятельность личности.

Залогом успешного формирования и развития вокально-хорового мышления у студентов служит работа над развитием различных форм и видов коммуникативных навыков: вербальных и невербальных. Пристальное внимание необходимо уделять развитию репродуктивных компонентов мышления. Например, студент должен максимально качественно воспроизводить определённые музыкально-выразительные приёмы и способы по наглядному показу педагога-хормейстера на основе собственного анализа.

Отдельное внимание следует уделить развитию у студентов такого важного компонента, как способность к рефлексивному мышлению. Различные словари связывают понятие «рефлексия» со словами: размышление, анализ, отражение, самопознание. Процедура рефлексии в вокально-хоровом обучении состоит из трех этапов: анализ предыдущей деятельности, вызывающей затруднение; критика собственной деятельности на основе анализа; поиск другого, более рационального пути. Такой подход, по утверждению С. Степанова позволяет наиболее эффективно и адекватно обеспечивать развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности.

Являясь познавательным процессом, вокально-хоровое мышление базируется, прежде всего, на чувственном восприятии. В его основе лежат ощущения и ассоциации. Важно, чтобы все они проходили через русло основного механизма любого мышления – анализ. Задача вузовского обучения, чтобы, на основе профессионально-компетентностного подхода, данный анализ был максимально объективным.

Сфера профессиональной вокально-хоровой деятельности будущих специалистов в современных условиях зачастую требует развертывания творческого профессионального мышления, профессионального творчества. Важно, если анализ, нахождение новых нестандартных способов решения помогут успешному освоению той или иной творческой задачи.

Необходимо следить, чтобы в процессе вокально-хорового образования у будущего специалиста развивались такие качества, как потребность в новой идее; видение проблемы там, где другие люди ее еще не видят; способность замечать альтернативы, видеть с совершенно новой стороны возможности воплощения творческих идей; готовность критически относиться к установленным общепринятым истинам и к новым идеям; умение создавать новые комбинации из известных сочетаний, осуществлять все эти мысленные преобразования применительно к разным сторонам своей профессиональной деятельности.

Развитие профессионального мышления является динамичным процессом. Это означает, что в течение жизни человека меняется сама профессия, требования общества к ней, перестраивается профессиональное мышление при появлении новых технологий. Важно, чтобы молодой специалист, стоя на пороге новой жизни в своей профессии, умел критически оценивать действия и ситуации, был способен к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, стремился постоянно совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень как личность и музыкант.

Список литературы

1. Грибкова О.В. Образовательная среда в контексте научной компетентности современных выпускников педагогических вузов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №5 (54). – С. 14–15.
2. Грибкова О.В. Стратегия современной подготовки специалиста в системе высшего образования // Педагогический опыт: теория, методика, практика. – 2015. – Т. 1. – №3 (4). – С. 166–168.
3. Грибкова О.В. Интеграция профессиональной культуры педагога-музыканта в его системно-модельной интерпретации // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №11–6. – С. 42–45.
4. Степанов С.Ю. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества / С.Ю. Степанов, Г.Ф. Похмелькина, Т.Ю. Колошина // Вопросы психологии. – 1991. – №5. – С. 35–38.
5. Ушакова О.Б. К вопросу мотивированности вокально-хоровой деятельности студентов / О.Б. Ушакова // Хоровое искусство как средство единения молодежи и развития духовности и патриотизма: Материалы науч.-практич. мероприятия. – М., 2013. – С. 18–21.

Шаламова Наталья Васильевна
студентка

Шатунова Светлана Александровна
студентка

Егорова Наталья Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВПО «Курганский государственный университет»
г. Курган, Курганская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** данная статья посвящена изучению особенностей детей с нарушением интеллекта. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта позволяет говорить о них как об особой группе детей, основными чертами которой являются психофизиологический дефект и чаще всего выраженные органические нарушения.*

***Ключевые слова:** умственная отсталость, младшие школьники, органический дефект, психофизиологический дефект.*

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе [1].

Нарушения интеллекта и умственная отсталость обычно выявляются и диагностируются рано, до года или в самые первые годы жизни ребенка, однако степень дефекта, его структура, темп и характер развития у каждого ребенка могут иметь значительные индивидуальные особенности.

Общими чертами для всех детей с нарушением интеллекта помимо их позднего развития и снижения умственных способностей являются также нарушения всех сторон психики: моторики, сенсорики, внимания, памяти, речи, мышления, высших эмоций [2].

Недоразвитие двигательной сферы детей с нарушением интеллекта выражается в нарушениях и слабости статистических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений. Движения детей замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать.

Моторная недостаточность у различных групп данной категории детей проявляется по-разному. При олигофрении тормозного типа двигательное недоразвитие обнаруживается в бедности, однообразности движений, резкой замедленности их темпа, вялости, неловкости, угловатости. У глубоко отсталых детей с преобладанием процесса возбуждения, наоборот, отмечается повышенная подвижность, но их движения нецеленаправленны и беспорядочны, они затрудняются производить последовательные, координированные действия, зачастую такой ребенок не может самостоятельно обслужить себя [3].

Внимание детей с нарушенными функциями интеллекта всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Наблюдения за умственно отсталыми детьми в процессе учебно-воспитательной работы и практики их экспериментального обучения свидетельствуют о значительных потенциальных возможностях развития внимания этих детей. При создании благоприятных условий учащихся активно включаются в учебный процесс, выполняют инструкции учителя, переключаются с одного вида сильной деятельности на другой.

Для детей данной категории характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения.

Для мышления учащихся с нарушением интеллекта характерны еще в большей степени те же черты, что и для сенсорной деятельности: беспорядочность, бессистемность имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность мышления и чрезвычайная затрудненность обобщений. Дети способны лишь к самым элементарным обобщениям. Они могут установить различия между отдельными предметами; при обучении способны объединить предметы в определенные группы (одежда, животные и др.). Однако различия между отдельными предметами и явлениями устанавливаются ими только в пределах конкретного; при необходимости отвлечения от конкретной ситуации они становятся беспомощными. Понятийные обобщения у детей с нарушением интеллекта образуются с большим трудом, часто заменяются ситуационными обобщениями или отказом от всякого обобщения. Такие дети не могут расположить по порядку картинки, на которых в определенной последовательности изображены события; они кладут их беспорядочно, без учета изображенного содержания. Составить связный рассказ из нескольких сюжетных картинок дети также не могут [4].

С особой яркостью недостатки мышления умственно отсталых детей проявляются при обучении грамоте или счету. Такие дети могут научиться чтению, однако осмыслить текст многие из них не в состоянии. Воспитанники не могут обобщить прочитанное, у них наблюдается ярко выраженная фрагментарность восприятия, из-за чего предложения текста оказываются логически не связанными между собой. Допущенных ошибок дети не замечают, и, соответственно, не могут их исправить. Это говорит о неосознанном, механическом усвоении материала.

С возрастом и в результате обучения у детей накапливаются представления и элементарные понятия, но они мало связаны между собой. Их суждения очень бедны, не самостоятельны: они повторяют заимствованное от окружающих их людей без переработки на основе собственного опыта. Многое в их суждениях является простым подражанием.

Познание психологических механизмов интеллектуальной несостоятельности умственно отсталых детей позволило бы решать многие важнейшие вопросы коррекции их развития. Некоторые исследователи пытаются вскрыть эти причины и делают определенные теоретические выводы.

В исследовании интеллектуальной сферы умственно отсталых детей, кроме того, что констатируется низкий уровень умственного развития этих детей, подчеркивается также «резкое понижение психического тонуса», «негативизм, ускользание от внешних раздражений, невнимательность, психическая пассивность». Эти черты «непринятия задачи» отмечаются в исследованиях Н.И. Волохова, И.М. Соловьева, А.Н. Граборова.

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, сильно запаздывает. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. В младшем возрасте дети плохо, примитивно понимают чужую речь. Они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарь расширяется и обогащается, однако понимание остается ограниченным и связанным только с личным опытом ребенка. Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые дети вкладывают вполне определенный смысл [5].

Обнаружено, что память умственно отсталых детей отличается малым объемом и значительным количеством искажений при воспроизведении материала. Логическая и механическая память находятся на одинаково низком уровне.

Все нарушения и дефекты, присущие детям с нарушенной функцией интеллекта, со всей полнотой и яркостью проявляются в их трудовой деятельности: часто они не могут изменить свою деятельность соответственно новой инструкции. Они предпочитают однообразное повторение одних и тех же заученных ими операций. Создается так называемый косный стереотип, который с трудом преодолевается в незнакомой обстановке.

Особенности личности умственно отсталых детей описаны в клинико-психологических и экспериментально-психологических работах М.С. Певзнера, Г.Е. Сухарева и других исследователей. По их мнению, типичными чертами личности этих детей являются отсутствие инициативы и самостоятельности. Эмоции обнаруживают относительную сохранность. Многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Побудить таких детей к деятельности, не затрагивающей их узких интересов, крайне трудно. Если это удается, то возникающее при этом побуждение отличается слабостью и быстро исчерпывается.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта позволяет говорить о них как об особой группе детей, основными чертами которой являются психофизиологический дефект и чаще всего выраженные органические нарушения.

Список литературы

1. Власова Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1985. – 173 с.
2. Диагностика и коррекция ЗПР у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004.
3. Воспитание аномальных детей / Под ред. А.П. Носковой. – М.: Прогресс, 1993. – 303 с.
4. Забрамная С.Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей: Пособие для психолого-педагогических комиссий / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик. – М.: Владос, 2003.
5. Запорожец А.В. Восприятие и действие / А.В. Запорожец. – М.: Прогресс, 2009. – 394 с.

Шамшина Любовь Михайловна

доцент

АНО ВО «Институт бизнеса и дизайна»

г. Москва

МЕТОД ПРОЕКТА КАК ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ДИЗАЙН КОСТЮМА»

***Аннотация:** в статье раскрывается актуальное понимание метода проекта на интерактивных занятиях по дисциплинам «Проектирование» и «Выполнение проекта в материале» для специальности 072500.62 бакалавр «Дизайн», профиль «Дизайн костюма». Автором представлено свое видение применения данной технологии в обучении студентов, подтвержденное опытом преподавания в вузе.*

***Ключевые слова:** метод проекта, интерактивное обучение, методические инновации, проектирование, выполнение проекта в материале, дизайн костюма, практический опыт, профессиональная деятельность.*

Внедрение интерактивных форм обучения сегодня становится одним из важнейших путей совершенствования подготовки специалистов по направлению «Дизайн костюма» в Институте бизнеса и дизайна. Замечено, что студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучили посредством активного вовлечения в учебный процесс. Интерактивное обучение дает возможность погружать учащихся в реальную атмосферу профессионального сотрудничества: все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются собранной информацией, совместно решают проблемы, корректируют актуальную ситуацию, дают оценку общим действиям. Исходя из этого, основные методические инновации в образовании связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения [1].

Одна из целей интерактивных занятий на дисциплинах «Проектирование» и «Выполнение проекта в материале» состоит в создании комфортных условий обучения, таких, при которых будущий дизайнер уже сейчас чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Отсюда чрезвычайно

важно показать студентам их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, необходимые им в дальнейшей профессиональной деятельности. Для этого выбирается проблема, значимая для них, взятая из реальной жизни, для решения которой необходимо приложить полученные знания. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает черты проектного метода обучения.

Ярким примером интерактивных занятий на кафедре является технология группового проектного обучения, которая реализуется не только во время плановых занятий, но и стимулирует самостоятельную работу студентов и взаимодействие участников проекта. Метод проекта как интерактивное обучение ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Такой метод всегда предполагает решение определенной проблемы, а результаты выполненных проектов должны быть практическими, готовыми к использованию на дизайнерских выставках, конкурсах или показах.

Проектная деятельность, организованная подобным образом, имеет множество преимуществ: практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания; они имеют возможность высказываться по поводу того, что они знают и думают; высокий уровень взаимодействия; эмоциональное, духовное единение участников. В ходе диалогового обучения студенты учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми [4].

Эта аналитическая работа включает в себя несколько этапов, которые позволяют улучшить навыки логического мышления, максимально раскрывают творческие возможности студентов и стимулируют их к исследовательской работе.

Метод проекта как интерактивная технология обучения выстраивается преподавателем по следующему плану [3]:

1. Определение целей и задач проекта.
2. Ретроспектива существующих объектов.
3. Обозначение требований к объекту проектирования.
4. Разработка первоначальных идей.
5. Анализ идей.
6. Выбор одной, главной идеи.
7. Планирование выполнения объекта.
8. Изготовление объекта в материале.
9. Презентация объекта.
10. Вывод (рефлексия).

В качестве практического опыта подобного рода обучения в Институте бизнеса и дизайна, можно рассмотреть проект, созданный студентами кафедры к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, и посвященный такой величайшей реликвии военных лет, как фронтовые письма (рис. 1).

Прежде всего, были определены цели и задачи работы – создать объёмную форму условной модели из набора плоско сложенных деталей-треугольников различных размеров. Перед началом проектных работ студенты, объединившись парами, выбрали свою тематику, связанную с символами ВОВ. Так появились пять тем: «Птицы войны», «Женщины на войне», «Жизнь после смерти», «Цветы войны», «Награды». В ходе выполнения этого проекта на занятиях отмечалась творческая активность учащихся, увлеченность работой, оригинальность предлагаемых идей.



Рис. 1. Проектная работа «Письма войны»

Реализация метода проекта как технологии на практике ведет и к изменению позиции преподавателя. Из носителя готовых решений он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности группы. Педагог теперь не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску и выполняет функцию консультанта, помощника в работе.

Презентация проекта «Письма войны» прошла на выставке, посвященной 70-летию Победы. Студенты испытывали гордость за свои успехи, чувствовали себя полноправным участником этого процесса, их новый опыт служил основным источником учебного познания.

Практическое выполнение такого рода работ в рамках освоения дисциплин «Проектирование» и «Выполнение в материале» является исходной базой формирования профессиональных навыков образно-пространственного мышления студентов; помогают им овладеть тонким композиционно-образующим чувством гармонии, системной целостностью, художественной выразительностью, пластическим и стилевым единством. Участники проекта познакомились с особенностями трансформативного формообразования, которое способствует развитию комбинаторного мышления и обогащает палитру креативных поисков и инновационных решений [2].

Стоит заметить, что важнейшее условие для положительного результата интерактивного обучения – личный опыт преподавателя в проектном методе. Здесь важна не только хорошо продуманная структура проекта, но и организация координационной работы по корректировке совместных и индивидуальных действий, подготовка презентаций полученных результатов для демонстрации, а также организации внешней оценки проекта.

В настоящее время необходимо вести подготовку специалистов по дизайну костюма на основе единства базового образования и инновационных технологий обучения. Практический опыт и анализ основных направлений и проблем в дизайн-образовании убеждает нас в том, что метод проекта дает возможность целенаправленного формирования профессиональных компетенций и творческого потенциала студентов.

Список литературы

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: Учебное пособие / А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
2. Петушкова Г.И. Трансформативное формообразование в дизайне костюма: Дизайн костюма: Теоретические и экспериментальные основы. – М.: Ленанд, 2015.
3. Полат Е.С. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования»; Белорусский государственный университет; Центр проблем развития образования; Республиканский институт высшей школы БГУ. – Вып. 2. – Минск: РИВШ БГУ, 2003. – С. 39–47.
4. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие / С.Б. Ступина. – Саратов: Наука, 2009. – 52 с.

Шевченко Алла Николаевна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Республика Крым

ЭТНИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

***Аннотация:** в данной статье автором рассматривается актуальная проблема поликультурного образования. В исследовании анализируются особенности и основные направления этнического взаимодействия в поликультурном регионе в гендерном аспекте. В заключении отмечается необходимость стереотипов, социальных ролей и обычаев для существования индивида в обществе.*

***Ключевые слова:** поликультурное образование, гендер, гендерный аспект, этнокультура, гендерная идентификация.*

Постановка проблемы. Важным педагогическим и социальным принципом современного образования является поликультурное образование и воспитание, поскольку в мире практически нет моноэтнических государств. Исследователи осознают важность существования различных этнических сообществ, поэтому усиление взаимодействия стран и народов с целью взаимообогащения культур является приоритетной задачей нашего общества.

Любая нация имеет свои стандарты воспитания, которые связаны с культурой народа, определенными представлениями и стереотипами. Стереотипы, социальные роли, обычаи, традиции определяют существование индивида в обществе и являются жизненно важной необходимостью.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблемы поликультурного образования рассматривались как зарубежными, так и отечественными учеными: влияние культуры на формирование пола изучали Ш. Берн, Г. Брандт, И. Коган, М. Рыклин, В. Розанов; проблемы поликультурного образования – И. Васютенкова, О. Гукаленко, Л. Гурлитт, Ф. Гансберг, Н. Данилевский, А. Джуринский, Э. Мейлер, А. Тойнби, Г. Шаррельман, Л. Шкутина, Ю. Яковец.

Цель статьи – указать на гендерные аспекты этнического взаимодействия в поликультурном регионе.

Изложение основного материала статьи. Культура и образование всегда были в центре внимания и выступали как условия общественного прогресса. На современном этапе эти два понятия слились в одно словосочетание – поликультурное образование, и является актуальным и приоритетным понятием.

Анализ исследований дает возможность утверждать, что учеными рассматривались различные аспекты формирования поликультурного образования. И.В. Васютенкова считает, что на формирование культуры нравственных отношений накладывает отпечаток национальная особенность каждого этносоциума, своеобразие традиций, обычаев, стереотипов поведения, тех черт национального характера, которые складывались на протяжении всей истории той или иной нации [2]. Поэтому в основе поликультурного образования лежит культурологический подход, поскольку

любой представитель этнокультуры является трансформатором и носителем национальной культуры.

Поликультурное образование является средством формирования всестороннего видения мира, способности оценить происходящее с позиции представителя другой этнической группы, желания организовать межэтническое взаимодействие, сотрудничество, взаимовлияние, взаимоподдержку, взаимопонимание, на сохранение мира во всем социуме.

А.Н. Джуринский считает, что поликультурное образование предусматривает межнациональное и межэтническое взаимодействие, формирование чувства солидарности взаимопонимания, противостоит дискриминации, национализму, расизму [2].

В результате взаимодействия представителей различных этносов осуществляется обмен этнической информацией, создаются этнические стереотипы, формируется соответствующая этнонациональная ситуация.

В культуре любого народа существует определенный набор взглядов, отношений ценностей и форм поведения (гендерные роли), которые передаются из поколения в поколение. Гендерные исследования проводятся с целью глубинного понимания природных установок и стереотипов, культуры, и могут, в конечном итоге, решить много этнических проблем.

Относительно недавно в научном обиходе начали использовать термин «гендер». Использование этого термина связано с именем американского психоаналитика Роберта Столлера. В 1968 году он ввел в психологию термин «гендер» для разграничения понятий биологический пол (sex) и социальный пол (gender). Если пол имеет в виду физические, телесные различия, то гендер рассматривает их психологические, социальные и культурные особенности.

Анализируя исследования, представленные в научной литературе, можно констатировать, что гендер – это социально-психологическая характеристика, определяющая совокупность свойств, которые отличают людей в зависимости от пола и во многом обуславливается особенностями культуры, традиций, воспитания. Введение термина «гендер» способствовало формированию нового взгляда на социально-культурные различия между полами, акцентированию внимания на смену социополовых отношений в период трансформации общества, на процесс воспитания полов.

Большинство исследователей, разделяя понятия «пол» и «гендер», считают, что с полом связаны только физиологические особенности, тогда как с гендером – социальные, психологические и культурные различия. Соотношение биологического и социального в процессе половой социализации имеет различную интерпретацию в зарубежных психологических теориях, оказывающих косвенное влияние на педагогическую науку. Кроме того, значительное количество понятий, описывающих процесс становления и формирования половой принадлежности, их несогласованность и нечеткость требует подробного анализа терминов и изучения их взаимозависимости.

Процесс усвоения индивидом психологических и поведенческих свойств, характерных для женщин или мужчин, определяют как полоролевую социализацию. В зависимости от гендерных стереотипов формируется соответствующий тип женского и мужского поведения.

В повседневной жизни каждый человек играет различные социальные роли, но сегодня мы можем наблюдать некоторое нивелирование половыми ролями в обществе. Мужчины становятся подобными женщинам по

половым ролям, а женщины – к мужчинам, не умея интегрировать и гармонично развивать и мужские и женские качества в пределах личности.

Этнокультурные особенности определяют частоту гендерного взаимодействия отдельных этносов. На личность влияют, прежде всего, традиции, вера, обычаи, религиозные убеждения.

Каждая этнокультура имеет определенный комплекс признаков, которым должно соответствовать поведение представителей каждого пола. Такие признаки представлены в каждом этносе в виде гендерных представлений о поведении маскулинности, феминности, андрогинности. Их содержание обусловлено уровнем развития общества, разделением труда в нем, культурой, религией, обычаями.

Женщины традиционно имеют большой диапазон социальных ролей (матери, работница, жены, хозяйки), поэтому проблема заключается не столько в несогласованности вышеперечисленных ролей, сколько в ощущении внутреннего комфорта при их выполнении. Таким образом, гендерный подход в образовании, как механизм достижения гендерного равенства и утверждения равных возможностей для самореализации каждой личности предполагает: отсутствие ориентации на «особое предназначение» мужчины или женщины.

В процессе взаимодействия народов укрепляются межэтнические отношения. Однако в условиях полиэтничности общества человек выступает объектом воздействия нескольких этнокультурных традиций. Анализ исследования показывает, например, что для украинского, русского и татарского феминного воспитания присуща идентичность взглядов на воспитание девочки. Родители сознательно, серьезно подходят к процессу становления женщины, они считают, что девочек не нужно строго наказывать, а лучшее педагогическое воздействие – поощрение.

Среди ряда функций, которые характерны для этнической культуры, важной является – конструктивность. Конструктивные функции этнокультуры формируют гармоничную личность, в частности ее гендерные особенности, а именно мужские и женские роли, принятые в конкретном этносе. Под воздействием гендерных представлений о роли мужчины и женщины в социуме, происходит гендерная идентификация.

Таким образом, с учетом всего вышеизложенного, стереотипы, социальные роли, обычаи – необходимые элементы для существования индивида в обществе. Каждая культурная среда, каждая нация имеет свои стандарты воспитания – гендерные роли, мальчиков воспитывают согласно эталоном мужественности, девушек – феминности. Поликультурное образование связано с этнической неоднородностью общества и направлено на воспитание у человека духа солидарности, взаимопонимания и толерантности. Гендерная идентификация в современном мире происходит под влиянием новых, современных гендерных представлений о роли мужчины и женщины в обществе.

Список литературы

1. Васютенкова И.В. Современные проблемы поликультурного образования / И.В. Васютенкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://new.loiro.ru/index.php?module=articles&action=view&cid=99&id=38>
2. Джуринский А.Н. Поликультурное воспитание: сущность и перспективы развития / А.Н. Джуринский // Педагогика. – 2002. – №10. – С. 96.

Шинягина Юлия Сергеевна
учитель-логопед
Потапова Наталья Александровна
инструктор по физической культуре
Потапова Ольга Александровна
воспитатель

МБДОУ Д/С №53
г. Белгород, Белгородская область

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «АЗБУКА ЗДОРОВЬЯ» В РАМКАХ ПРОЕКТА ПО ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЮ В ДОУ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме сохранения и укрепления здоровья дошкольников. В дошкольном образовании существует проблема поиска новых средств и методов работы по здоровьесбережению. По мнению авторов, организация проектной деятельности дошкольника – одно из эффективных средств решения данной проблемы.

Ключевые слова: здоровьесбережение, здоровый образ жизни, укрепление здоровья дошкольников, проектная работа, подходы оздоровления, физическое воспитание, инновационные методы, педагогические технологии.

В настоящее время проблема сохранения здоровья детей является самой актуальной. Поэтому на современном этапе развития системы образования дошкольные учреждения выполняют не только образовательную функцию, но и все становятся институтом здоровья человека.

В дошкольном детстве в результате целенаправленного педагогического воздействия укрепляется здоровье ребенка, происходит тренировка физиологических функций организма, интенсивно развиваются движения, двигательные навыки и физические качества, необходимые для всестороннего гармоничного развития личности.

Дети проводят в дошкольном учреждении, значительную часть дня, и сохранение, укрепление их физического, психического здоровья – дело не только семьи, но и педагогов. Поэтому считается, что проблема оздоровления детей это целенаправленная, систематическая работа как родителей, так и всего коллектива образовательного учреждения на длительный срок.

Здоровье – важный показатель личного успеха ребенка. От состояния здоровья в первую очередь зависит возможность овладения детьми всеми умениями и навыками, которые им прививаются в детском саду и которые необходимы для эффективного обучения в дальнейшем. Для этого необходимо формировать у детей разносторонние знания и положительные черты характера, совершенствовать физическое развитие. Здоровый и развитый ребенок обладает хорошей сопротивляемостью организма к вредным факторам среды и устойчивостью к утомлению, социально и физиологически адаптирован. Поэтому приоритетным направлением в работе любого дошкольного учреждения является забота о воспитании здорового ребенка.

Музыкальные, танцевальные, физкультурные занятия, в том числе спортивные досуги, праздники и развлечения, реализация профилактических программ, обсуждение с детьми вопросов здорового образа жизни,

сбалансированное горячее питание – все это будет влиять на улучшение их здоровья.

Анализ состояния здоровья наших воспитанников и возможных причин, влияющих на его уровень, показал необходимость создания Программы «Азбука здоровья», которая в свою очередь определяла бы основные направления деятельности детского сада. Основной замысел Программы предполагает создание и развитие единой системы здоровьесбережения дошкольников в образовательном учреждении, формирование единых ценностных установок и подходов к здоровьесбережению воспитанников.

В силу особой актуальности проблемы сохранения здоровья детей, наша программа отражает эффективные подходы к комплексному решению вопросов оздоровления воспитанников ДООУ, определяет основные направления, цели и задачи, а также план действий по реализации программы в течение трех лет.

Разрабатывая программу «Азбука здоровья», мы стремились к тому, чтобы наша система оздоровления и физического воспитания, включала инновационные формы и методы, органически входила в жизнь детского сада, решала вопросы психологического благополучия, нравственного воспитания, имела связь с другими видами деятельности, и, самое главное, нравилась бы детям. Развитие детей обеспечивалось бы за счёт создания развивающей среды и реализации определённых педагогических технологий.

Программа «Азбука здоровья», разработанная педагогическим коллективом нашего дошкольного учреждения, – это комплексная система воспитания ребёнка-дошкольника. Она направлена на воспитание основ культуры здоровья, формирование представления ребенка о себе и о здоровом образе жизни, правилах безопасного поведения, гигиены, охраны здоровья, улучшение умственной и физической работоспособности. К моменту выпуска в школу дети должны не только получить обо всем этом четкие представления, но и иметь стойкие навыки и привычки.

Основные направления нашей программы:

- организационное;
- просветительское;
- диагностическое;
- информационно-методическое;
- профилактическое.

Временные рамки и основные этапы реализации нашей программы:

I этап. 2015–2016 гг. – подготовительный.

Координация деятельности педагогов и родителей ДООУ на основе общей цели, направленной на комплексное решение проблемы повышения эффективности здоровьесберегающего процесса в условиях дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.

II этап. 2016–2017 гг. – основной.

Реализация основных направлений деятельности ДООУ по здоровьесбережению.

III этап. 2017–2018 гг. – итогово-аналитический.

Оценка и анализ положительных и отрицательных тенденций в реализации программы, определение новых ближних и дальних перспектив.

Измерение промежуточных результатов реализации Программы здоровьесбережения производится в конце каждого учебного года и отражается в письменном отчёте с представлением итоговых данных в диаграммах с пояснениями к ним и предложениями.

Программа реализуется через следующие разделы:

1. Материально-техническое обеспечение программы.

2. Работа с детьми.
3. Работа с педагогами.
4. Работа с родителями.

Так как физическое воспитание оказывает существенное влияние на совершенствование защитных сил организма ребёнка, ход его физического развития, содействует овладению необходимыми движениями, особое внимание в программе уделяется организации двигательной активности детей, а также системе эффективного закаливания.

Ожидаемые результаты реализации программы.

Повышение эффективности здоровьесберегающего процесса в условиях дошкольного образовательного учреждения:

- улучшение основных показателей состояния психофизического здоровья детей;

- успешное освоение образовательной программы воспитанниками ДОУ;

- рост компетентности педагогов к качественному моделированию здоровьесберегающего процесса в инновационном режиме;

- активизация родителей к совместной с образовательным учреждением здоровьесберегающей деятельности и использованию эффективных форм здоровьесбережения в семье;

- создание системы комплексного мониторинга состояния здоровья ребёнка;

- снижение количества наиболее часто встречающихся в дошкольном детстве заболеваний;

- коренное совершенствование системы физического воспитания на основе реализации индивидуального подхода;

- обеспечение условий для практической реализации индивидуального подхода к обучению и воспитанию;

- повышение заинтересованности работников детского сада и родителей в укреплении здоровья дошкольников;

- повышение квалификации работников дошкольных учреждений;

- стимулирование повышения внимания дошкольников и их родителей к вопросам здоровья, питания, здорового образа жизни, рациональной двигательной активности.

Список литературы

1. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей: Пособие для воспитателя д/с. – М.: Просвещение, 1986.
2. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
3. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребёнка: Пособие для практических работников детских дошкольных учреждений. – М.: Аркти, 1999.
4. Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет). – М.: Владос, 2002.
5. Рунова М.А. Двигательная активность ребёнка в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2002.
6. Леукина И.А. Здоровьесберегающие технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru>
7. Чеботарева О.В. Теоретический семинар «Использование здоровьесберегающих технологий в работе педагога» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>
8. Масагутова И.З. Занятие по валеологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedmir.ru/>
9. Программа по здоровьесбережению «здоровый малыш» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://сад4шилово.pf/data/documents/Programma-Zdorovyuy-malysh.doc>

Шмалько-Затинацкая Светлана Александровна
старший преподаватель
Храброва Ольга Сергеевна
старший преподаватель

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

ПРОЕКТНАЯ МЕТОДИКА НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Аннотация: данная статья посвящена методу проектов. Авторы рассматривают метод проектов как одну из личностно-ориентированных развивающих технологий, в основу которой положена идея развития познавательных навыков учащихся, творческой инициативы, а также умения самостоятельно мыслить.

Ключевые слова: проектная деятельность, личностно-ориентированный подход, РКИ.

В последние годы все более очевидной становится необходимость изменения форм изучения русского языка как иностранного, классическая поурочная система уже несозвучна быстро меняющейся социокультурной среде, предъявляющей запрос на активное освоение языка с конкретной целью и в рамках конкретного реализуемого запроса. Традиционные методы обучения иностранному языку предполагающие усвоение знаний в искусственных ситуациях, перестали отвечать мотивационным потребностям обучаемых. Возросли требования, предъявляемые к эффективности и более значимой практической составляющей учебной программы. Современный учащийся лучше усваивает информацию не в виде уже готовой системы, а в процессе собственной активности.

Личностно-ориентированный подход, на который опирается сегодня педагогика, в немалой степени сменил и парадигму отношений обучаемого и преподавателя. В современных интерактивных методах обучения преподавателю отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации в учебной деятельности учащихся, а не столько организатора и инициатора процесса обучения.

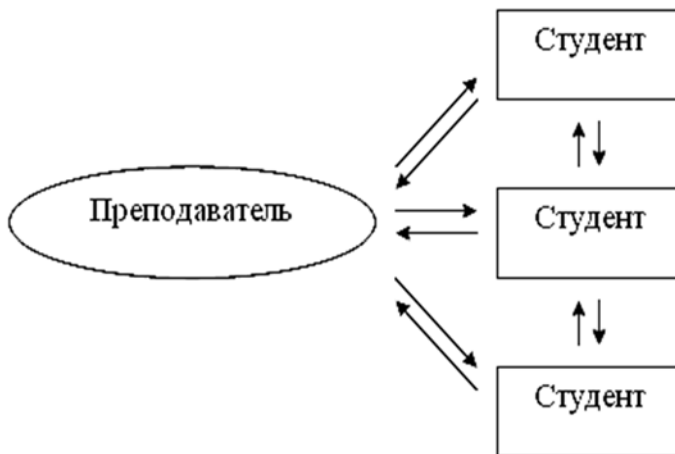


Рис. 1

Существуют различные методики интерактивного обучения иностранным языкам, обеспечивающие личностно-ориентированный подход: «Займи позицию», «Дерево решений», «Попс-формула», тренинги, сократический диалог, групповое обсуждение, интерактивная экскурсия, видеоконференция, фокус-группа, кейс-метод и др. Каждая из них имеет свои отличительные особенности, но в основе всех лежат принципы проблемного обучения и активной, самостоятельной работы учащегося в процессе приобретения знания.

Одной из технологий, дающей возможность учащимся реального общения на иностранном языке, самостоятельного мышления, поиска информации и умения ориентироваться в информационном пространстве является метод проектов, на котором хотелось бы остановиться подробнее.

Проектирование (от лат. «projectus» – брошенный вперед) – это процесс создания прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта (состояния) и обоснованное определение вариантов прогнозируемого и планового развития новых процессов и явлений.

Проект – это совокупность действий, исполнителей и средств по разработке вариантов решения определенной проблемы, достижения определенных целей ограниченное во времени.

Основами метода проектов принято считать американских ученых Дж. Дьюи и его ученика В.Х. Килпатрика. Они предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни. Некоторые идеи Килпатрика получили развитие и не потеряли актуальности в наше время, и, прежде всего идея повышения эффективности обучения учащихся посредством тщательно ими спланированной интересующей их деятельности. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Использовались в вузовском обучении в 20-х годах XX века, хорошо были известны С.Т. Шацкому, В.Н. Росинскому, А.С. Макаренко. Более полно идеи Дж. Дьюи были реализованы в педагогической практике А.С. Макаренко. Наркомпрос утвердил

программы для школы и для школ ФЭС, которые работали на основе комплексов-проектов. В числе проектов были, например, такие как: «Поможем фабрике или заводу выполнить промфинплан» или «Научимся разводить кур» и т. д. В дальнейшем концепция была развита нашими учеными С.Л. Рубинштейном, А.М. Матюшкиным. В середине 50-х годов после тонких и убедительных экспериментов С.Л. Рубинштейн в своем классическом труде «О мышлении и путях его исследования пришел к выводу: «Процесс мышления берет свое начало в проблемной ситуации».

В обучении языку метод проектов стал особенно активно применяться в конце 80-х годов XX века. Начиная с этого времени, ведущие издательства США, Новой Зеландии, Австралии и Европы выпускают методические пособия по использованию проектов в преподавании иностранных языков. Наиболее известное ресурсное пособие для преподавателей – D.L. Fried-Booth «Project Work» (OUP, 1986). В отечественной практике преподавания иностранных языков метод проектов начал активно использоваться с конца 90-х годов прошлого века, и сейчас получает все большее распространение.

Наиболее полное дидактическое описание метода проектов, а также его классификацию дала Евгения Семёновна Полат. Согласно ее интерпретации: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути».

Проектная работа дает возможность сосредоточить внимание обучаемого переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, поразмышлять над решением проблем на иностранном языке.

Занятие, реализованное методом проектов, может быть как уроком освоения нового материала, так и уроком закрепления и отработки навыков решения учебных задач. Выбор метода научного познания, который будет использован в учебном исследовании, зависит от конкретного содержания урока. Так, Е.С. Полат предлагает пять основных критериев, по которым различают типы проектов:

1. По доминирующему в проекте методу или виду деятельности (исследовательские, творческие, ролево-игровые, информационные, практико-ориентированные, прикладные).
2. По признаку предметно-содержательной области (монопроекты / межпредметные проекты).
3. По характеру контактов (внутренние, региональные, международные).
4. По количеству участников (индивидуальные, парные, групповые).
5. По продолжительности (краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные).
6. По результатам (доклад, альбом, сборник, каталог, альманах; макет, схема, план-карта; видеофильм; выставка и пр.).

К организации проектов предъявляют следующие требования:

- проект должен быть включен в процесс обучения и воспитания учащихся;
- учащиеся должны обсуждать реальные проблемы и ставить актуальные задачи;
- деятельность учащихся должна иметь целесообразный характер;

- работа учащихся должна быть осмысленной и активной;
 - учащиеся должны уметь четко формулировать свои мысли в письменном виде, анализировать новую информацию, участвовать в создании новых идей;
 - конечный вид проекта (представленный в любой форме), должен иметь пояснительную записку, т. е., теоретическую часть с титульным листом, в котором указаны название проекта, автор, группа, учебное заведение, руководитель и другие необходимые сведения.
- Проект осуществляется по определенной схеме.

Таблица 1

1. Подготовительно-организационная стадия (проблематизация, разработка проектного задания, постановка цели).
2.
3. Планирование (планирование и организация деятельности).
4.
5. Исследование (осуществление деятельности продумывание хода деятельности, распределение обязанностей)
6.
7. Выводы (анализ успехов и ошибок, коррекция)
8. Представление (презентация и оценка результатов)
9.

Приступая к созданию учебного проекта, следует соблюдать ряд условий. Совместная работа учителя и учащегося над проектом должна быть творческой. Необходимо предварительно изучить индивидуальные способности, интересы, жизненный опыт каждого учащегося.

В данной системе обучения широко используется непроизвольное понимание лексических средств и грамматических структур в ходе решения проблемных задач, стимулируется развитие творческого мышления, воображения. Создаются условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого.

В завершении хотелось бы привести примеры практико-ориентированных заданий, организованных с опорой на проектную методику, на кафедре интенсивного обучения русскому языку как иностранному Государственного педагогического университета им. Герцена.

Проект «Петербург Пушкина».

Таблица 2

<p>Уровень владения языком: высокий.</p> <p>Цель: проведение мини-экскурсии и создания буклета.</p> <p>Место проведения: Санкт-Петербург (Мемориальный музей-квартира А.С. Пушкина, Литературный салон Авдотьи Голицыной, Место дуэли, Церковь Спаса Нерукотворного образа, Демутов трактир, Дом в Коломне, Набережная р. Фонтанки, Коллегия иностранных дел).</p> <p>Исследовательский, информационный, ролево-игровой, практико-ориентированный.</p> <p>Межпредметный проект – лингвокультурология, лексика, грамматика.</p> <p>Индивидуальная работа вначале, далее работа в группе.</p> <p>12 акад. часов.</p> <p>Презентация собранного материала, проведение мини-экскурсии, статья в буклет «Пушкинские места в Санкт-Петербурге».</p>

Несмотря на то, что тема «Пушкин в Петербурге» широко освещена и не является новой, студентам удалось самостоятельно найти большой объем информации, выделить ключевые моменты и использовать их при написании своей части эссе. Проект помог сформировать большое количество общеучебных умений и навыков: исследовательских, навыков оценочной самостоятельности, умения работать в сотрудничестве, презентационных. Попробовать себя в профессии гида. Ближе и нагляднее познакомиться с жизнью великого русского поэта.

Проект «Первый урок родного языка в русскоговорящей аудитории».

Таблица 3

Уровень владения языком: высокий, В2. Цель: проведение урока родного языка (турецкого, финского, сербского, французского, немецкого) в русскоговорящей аудитории. Место проведения: Санкт-Петербург школы с языковым уклоном, языковые курсы. Исследовательский, информационный, ролево-игровой, практико-ориентированный. Межпредметный проект. Лингвокультурология. Практический курс русского как иностранного, компаративистика, методика преподавания иностранного языка и групповая формы работы. 12 часов подготовительный этап, 2 акад. часа непосредственно урока, 2 ч. обсуждения Поведение урока. Обсуждение сильных и слабых сторон. Выводы.
--

Студентам, среди которых будущие преподаватели было предложено подготовить и провести первый демонстрационный урок ознакомления с родным языком в русскоговорящей аудитории. Реализация данного проекта требовала от студентов исследования достаточно большого объема языковой и лингвокультурологической информации, осознано освоить лингво-дидактическую терминологию и этикет, провести лингвистические исследования в компаративистике, посмотрев на свой родной язык сквозь призму русского языка, приобрести навыки преподавания и расширить компетенции личностного общения. Результатом работы над проектом стал продукт, который реализовался участниками проекта в ходе решения поставленной проблемы с применением не только учебного, но и реального жизненного опыта. В конце состоялось активное и содержательное обсуждение.

Проектная деятельность обучающихся среди современных педагогических технологий, с нашей точки зрения, является наиболее адекватной поставленным целям образования – формированию ключевых компетенций. Метод проектов можно рассматривать как одну из личностно ориентированных развивающих технологий, в основу, которой положена идея развития познавательных навыков учащихся, творческой инициативы, умения самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, ориентироваться в информационном пространстве, умения прогнозировать и оценивать результаты собственной деятельности.

Список литературы

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2002.
2. Агафонова М.А. Метод проектов // Вопросы Интернет Образования. – 2006. – №35.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
4. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. – 2006. – №6. – С. 43–47.

Штанько Нелля Ивановна

учитель английского языка

МБОУ СОШ №53

г. Иркутск, Иркутская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

***Аннотация:** в статье рассматриваются практические приемы («Хорошо – плохо», «До – после»), направленные на формирование коммуникативной компетенции обучающихся.*

***Ключевые слова:** универсальные учебные действия, деятельностный метод, коммуникативная компетентность.*

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих не только освоение учащимися конкретных предметных знаний, умений и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и развитие личности, его познавательных и созидательных возможностей.

Деятельностный метод – это метод обучения, при котором ребёнок не получает знания в готовом виде, а добывает их сам в процессе собственной учебно-познавательной деятельности.

Методы деятельностного подхода к обучению способствуют развитию творческого потенциала личности, формированию внутренних источников мотивации, развитию обратной связи, формированию высокого уровня самостоятельности.

В современном мире трудно представить жизнь без коммуникации. Потребность в общении вызывается жизненной необходимостью. Именно на уроке иностранного языка учитель может и должен формировать и развивать коммуникативную компетентность обучающихся, то есть готовность школьников осуществлять общение, добиваться взаимопонимания в общении. Развитие способности школьников к общению на иностранном языке является одной из главных целей обучения иностранным языкам в школе.

Коммуникативные действия включают в себя: умение планировать учебное сотрудничество, постановку вопросов, разрешение конфликтов, управление поведением партнёра и построение речевых высказываний в устной и письменной речи.

В процессе формирования коммуникативных УУД обучающиеся получают возможность научиться: высказывать оценочные суждения, доказывать свою позицию; уважать мнение собеседника; участвовать в выразительном чтении по ролям, в инсценировках; корректировать действия участников коллективной творческой деятельности; понимать и учитывать коммуникативную позицию взрослых собеседников; понимать контекстную речь взрослых; эмоционально воспринимать содержание высказываний собеседника; действовать в соответствии с коммуникативной ситуацией.

Коммуникативные умения формируются во время совместной деятельности учащихся. Более успешно удаётся это делать при использовании проектной технологии. Во время работы над групповым проектом возникает необходимость в общении, в умении распределять обязанности, в организации помощи друг другу. Всех членов группы объединяет общая цель – приготовить проект и представить его на суд класса.

Очень важно научить детей правильно оценивать работу своих одноклассников, начиная с положительных моментов, с того, что понравилось. Я учу ребят награждать своих друзей аплодисментами за презентацию.

Коммуникативная компетентность предполагает умения учащихся выражать своё мнение, согласие и несогласие / я думаю, вы правы; я думаю так же; я не совсем согласен с вами; я так не думаю; боюсь, вы ошибаетесь и т. д., давать оценку, выражать свои чувства и эмоции. Эту ценностно-ориентационную функцию учитель вместе с учащимися реализует с помощью эмоциональных реакций: «Oh! Yes! Cool!».

Изучая английский язык, учащиеся знакомятся с культурой страны, с её речевым этикетом. Они знают, что, обращаясь с просьбой к незнакомцу, необходимо сказать: «Excuse me, could you tell me...?» «Excuse me, could you help me...?» и т. д. Благодаря этой работе учащиеся стараются перенести красоту английского языка в аналогичные ситуации общения на родном языке.

Для того, чтобы реализовать указанные функции общения средствами иностранного языка, необходимо овладеть этими средствами, уметь употреблять их в основных видах речевой деятельности (аудировании, чтении, говорении и письме), знать особенности речевого и неречевого поведения, уметь владеть этими знаниями, умениями и навыками.

Планируя каждый урок, я исхожу из главного методического принципа обучения иностранному языку – принципа коммуникативности, вовлекая детей в реальный процесс общения.

Предлагаю некоторые приёмы из своей практики по формированию коммуникативных умений и навыков.

Название приёма «Хорошо – плохо?».

Цель приёма: формирование у учащихся представления о целостном полиязычном мире, потребность изучения английского языка как средства общения и познания; развитие умений взаимодействия с окружающими, выполняя разные социальные функции; развитие умений переноса лексико-грамматических умений и навыков в новую ситуацию, ситуацию общения; развитие умений планировать своё речевое поведение.

Тип урока: (КУ); (УП и ОЗ).

Этап урока: обобщение, систематизация знаний, умений, навыков.

Описание приёма. Учащимся предлагается проблема по изученной теме. Первое задание найти и назвать достоинства проблемы, второе – найти и назвать недостатки. При этом учащиеся стараются убедить своих оппонентов в правоте своих суждений или выразить несогласие с их идеями. При использовании данного приёма лучше организовать работу в группах.

Собственный опыт.

В 11 классе по теме «Глобализация» был проведён урок «Глобализация предстала перед судом» (урок – ролевая игра).

Класс был разделён на три группы. Первая группа – «обвинители», вторая группа – «защитники», третья – «суд присяжных». Направлял работу на уроке «судья», роль которого выполнял самый подготовленный ученик класса. При формировании групп, конечно, учитывается желание учащихся, но следует помнить, что группы должны быть примерно одинакового языкового уровня.

Приём «До – После».

Цель приёма: развитие умений прогнозирования содержания текста по предлагаемой теме; развитие мыслительной деятельности; развитие умения слушать и понимать собеседников; развитие умения выразить свои

предположения; развитие умения сравнивать свои предположения и предположения собеседников с информацией, полученной при прочтении текста.

Тип урока: «УУНЗ», «КУ».

Этап урока: актуализация, целеполагание, первичное закрепление знаний.

Описание приёма. После определения темы урока учитель предлагает учащимся высказать свои мысли по теме и содержанию текста, с которым планируется работать на уроке. Учитель просит учащихся внимательно слушать высказывания одноклассников, чтобы суметь определить после прочтения текста те высказывания, которые были ближе всех или совпали с информацией текста.

Собственный опыт.

В 8 классе при изучении темы «Английский язык в современном мире» учащимся была предложена ситуация для размышления: что нужно делать, чтобы хорошо знать английский язык. Учащиеся активно предлагали свои верные и ошибочные способы. После этого им был предложен текст. Работая с текстом, учащиеся анализировали и сравнивали верность своих высказываний, называли тех одноклассников, которые дали больше правильных ответов. На основе текста и предложений учащихся были выбраны самые эффективные рекомендации. На протяжении всего урока ведётся работа по формированию коммуникативных умений и навыков.

Речевая разминка.

Цель приёма: развитие умения планировать своё речевое поведение; развитие умения организовать речевое сотрудничество на базе предложенного языкового материала; развитие умения вступить в диалог, соблюдая правила речевого этикета.

Тип урока: (КУ); (УП); (УП и ОЗ).

Этап урока: первичное закрепление знаний, систематизация знаний.

Описание приёма. В начале урока учащимся предлагается диалог в определённой ситуации, но предложения даны в хаотичном беспорядке. Задача учащихся (работают в парах) – выстроить предложения в логическую цепочку, чтобы получился диалог. Прочитать диалог и инсценировать его.

Свой опыт.

В 5 классе, в начале урока по теме «Выходные дни», я предлагаю учащимся следующую ситуацию: в субботу вы хотите пригласить друга или подругу провести вместе свободное время.

На доске предлагается два хаотичных набора фраз, из которых нужно построить диалог.

- Sounds great!
- Nothing really. But why? No, thanks. I'm busy / I'm very tired.
- Hello! What are you doing this afternoon?
- See you.
- Why don't we go jogging in the park?
- See you at 4 pm then.
- How about going for a coffee?
- Диалог, построенный учащимися.
- Oh, Kate, hello! What are you doing this afternoon?
- Nothing really. But why?
- Why don't we go jogging in the park?
- I'm sorry, I'm tired.
- How about going for a coffee?
- Sounds great!
- See you at 4 pm then.
- Ok, see you.

Приём «Паутина» (словарная и речевая).

Цель: развитие умения выбирать правильные лексические единицы для выражения своей мысли; развитие умения прогнозировать содержания беседы по ключевым словам; развитие умения восстанавливать пропущенные слова по контексту и устанавливать смысловые соответствия при построении высказывания.

Тип урока: (КУ); (УУНЗ); (УЗИМ).

Этап урока: изучение нового материала, закрепление введённого материала, закрепление изученного.

Описание приёма.

При введении новой темы учащимся предлагается выполнить задание для самостоятельного определения темы и содержания урока. Учащимся предложен «слепой» текст, который они смогут перевести только, когда заполнят пропуски, выбрав подходящее слово из предложенной группы слов.

Обязательным условием является высказать предположения о правильности выбора, т. е. использовать фразы: мне кажется, я думаю, по моему мнению, если я не ошибаюсь и т. д.

Таким образом, выполняя лексическое задание, мы формируем речевые навыки учащихся.

Собственный опыт.

Начиная работать над темой «Канада» в 10 классе, я предложила учащимся выполнить упражнение. Перед тем, как прочитать текст (учащиеся не знают, что это текст о Канаде), они должны выбрать из предложенных групп те слова, которые подходят по смыслу для заполнения пропусков «слепого» текста.

Пример заданий.

Выбрать название страны, о которой мы будем говорить сегодня: Russia, Great Britain, Canada, The USA.

Выбрать слова, подходящие по смыслу для заполнения пропусков в тексте:

1. Large, the largest, the smallest, the second largest.
2. Government, dominion, territory, independence.

Исключить слово, которое не подходит по смыслу к содержанию текста:

1. Oil, timber, snow, lead.
2. Rivers, lakes, citizen, waterfalls.
3.
4.

Пример текста.

...is a huge country. It is... country in the world. Its... is equal to the whole of Europe. It is rich in natural resources, such as..., ...and... The size of its..., ...and... impresses everybody who comes here. И т. д.

В основе построения содержания федерального государственного образовательного стандарта общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает формирование и развитие в ходе образовательного процесса качеств личности, отвечающим потребностям «знающего» общества, инновационной экономики, многонационального, поликультурного и поликонфессионального российского общества. Уроки иностранного языка являются уникальной сферой для решения этих задач.

Список литературы

1. Гин А.А. Приёмы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 2005.
2. Загашев И.О. Критическое мышление. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – М.: Альянс-Дельта, 2003.
3. Сетевая площадка: МОУ СОШ №7 «Эдельвейс» Приморский край.

ПСИХОЛОГИЯ

Антиперович Елена Геннадьевна

канд. психол. наук, доцент
НОУ ВПО «Институт бизнеса,
психологии и управления»
г. Химки, Московская область

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ЮРИСТОВ СТИЛЯ СВОЕГО ПОВЕДЕНИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Аннотация: статья посвящена проблеме развития профессионально-идентификационных деструкций личности юриста. Автор проводит теоретический анализ проблемы, уточняет основные категории и понятия, раскрывающие сущность данного психологического феномена. В статье содержатся результаты эмпирического исследования особенностей поведения юристов в межличностном взаимодействии, которые рассматриваются автором в качестве одного из факторов трансформации профессионально-идентификационных структур их личности.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессиональная деформация, профессионально-идентификационные деструкции, стили поведения, межличностные взаимодействия.

В современной психологии накоплен значительный опыт исследования профессиональной деятельности юриста. Психология юридического труда раскрывается в работах И.А. Васильева, Е. Васько, Е.Е. Гавриной, А.В. Клоповой, Е.Л. Косточко, Т.В. Мальцевой, А.Д. Назарова, В.А. Рогачёва, А.В. Сомова, В.А. Соснина и других исследователей. Структура и психологические особенности профессиональной деятельности юриста исследованы В.Л. Васильевым, А.П. Гладилиным, Н.Л. Гранат, М.Г. Дебольским, Н.П. Ерастовым, А.Т. Иваницким, В.Я. Кикоть, А.И. Китовым, Е.А. Климовым, М.И. Марьиным, О.Ю. Михайловой, В.А. Носковым, В.С. Олейниковым, Г.В. Суходольским, В.Д. Шадриковым, А.Г. Шестаковым, Я.Я. Юрченко и др.

Различные психологические аспекты профессиональной деятельности юристов являются объектами пристального внимания современных психологов-исследователей. Так, Л.А. Быстрякова, например, исследует проблему формирования информационно-коммуникативной компетентности сотрудников правоохранительных органов; Ж.В. Жаданова – проблему развития волевых качеств личности юриста; Е.А. Аграрова – технологии развития исследовательской компетентности судей; И.В. Шеремета – профессиональные способности специалистов юридического консалдинга. Профессионально важные качества оперативных сотрудников правоохранительных органов исследованы И.В. Бабичевым, Е.Г. Шрайбер и др., эмпатийности – Н.А. Филиной.

В современных исследованиях определены особенности и специфика профессиональной подготовки юриста (А.Э. Жалинский, В.М. Кроз, Т.А. Подружжина, А.А. Постнова, А.А. Рыбкина и др.), сущность и структура его профессиональной (К.А. Букалов, В.В. Васильев, Н.Е. Елухина, В.В. Кожевникова, В.В. Романов и др.), регулятивной (И.О. Попов) ком-

петентности, способы и технологии развития профессионального мышления юристов (С.В. Горностаев), формирования их правовой (С.Л. Дегтярёв, В.Н. Карташов, А.А. Певцов и др.), психологической (И.В. Савельева), информационной (П.З. Абдулаева, Г.А. Азизханова, А.М. Мирзаева и др.) и коммуникативной (П.В. Столяров и др.) культуры.

В связи с особыми профессиональными рисками юридического труда определённое внимание исследователи уделяют проблемам стресса и стрессоустойчивого поведения юристов (Д.Ю. Кузнецов, О.Ю. Сальникова, А.П. Шихова и др.), профессиональным деформациям сотрудников уголовно-исполнительной системы (О.А. Рожков), противодействия злоупотреблениям в арбитражном процессе (А.В. Бедраская), личностных деформаций сотрудников милиции (А.А. Волков), профессиональных кризисов работников прокуратуры (Д.В. Чупшев), проблемам деструктивных изменений мотивационной сферы юристов (А.И. Дубякина, В.А. Корчмарюк, М.Л. Кубышкина, А.М. Лафуткин, В.В. Лебедев, С.Ф. Лях, В.С. Медведев, И.И. Соколов, Е.А. Соколова, Д.В. Сочивко, А.В. Шамис и др.), трансформации морально-психологических особенностей личности юриста (Е.Н. Соколова, А.М. Столяренко и др.), деформации его профессионального правосознания (П.П. Баранов, А.А. Бондарев, В.Н. Кудрявцев, Р.А. Кузнецов, В.Р. Петров, В.П. Сальников, Н.Я. Соколов, В.М. Столовский и др.).

Проблемы профессиональной деформации субъекта юридического труда широко разработаны в юридической психологии (А.Ф. Караваев, М.И. Марьин, А.И. Папкин, В.Е. Петров, В.М. Поздняков, А.Н. Сухов, А.И. Ушатиков и др.). Причины, признаки проявления профессиональных деформаций юристов, вопросы их профилактики раскрываются в исследованиях С.В. Горностаева, В.А. Гришина, М.Г. Дебольского, О.Н. Ежовой, Р.Н. Киселёвой, В.В. Маслова, А.И. Мокрецова, О.В. Ошенковой, О.В. Самофаловой, О.В. Стариковой, А.М. Сысоева, С.Д. Хачатуряна, С.А. Худоконенко и др.). В психологии труда данная проблематика получила своё отражение в работах А.В. Буданова, Д.А. Волкова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климова, А.Р. Фонарёва и других исследователей.

Несмотря на достаточно большой объём теоретического и эмпирического материала, накопленного современной психологической наукой в исследовании проблемы профессиональных деформаций личности юриста, в психологии труда отсутствуют системные исследования данного психологического феномена, обеспечивающие его целостное понимание, раскрытие его психологической природы, сущности и содержания, глубоких психологических закономерностей, механизмов и факторов трансформации профессионально-идентификационных структур личности субъекта юридического труда, особенностей деструктивных проявлений в зависимости от условий и специфики самой профессиональной деятельности юриста, способов, средств и технологий профилактики и коррекции разных видов профессионально-идентификационных деструкций в современных условиях юридической практики.

Такое системное исследование должно опираться на достижения психологической науки в области изучения таких феноменов, как «профессиональная деформация» (Б.Г. Ананьев, С.Г. Геллерштейн, Р.М. Грановская, А.А. Крылов, Е.С. Кузьмин, В.Е. Орех, Е.И. Рогов и др.), «личностная деформация» (В.П. Подвойский, Е.В. Руденский, Д.Л. Трунов, И.А. Хоменко и др.), «деформация профессиональной деятельности» (А.А. Деркач, А.К. Маркова и др.), «профессиональные деструкции» (Э.Ф. Зеер), «профессиональное выгорание» (Г.С. Абрамова, В.В. Бойко,

Н.Е. Водопьянова, Е.П. Ильин, Т.В. Форманюк, Ю.А. Юдчая и др.), «профессиональная идентичность» (М.М. Абдуллаева, Е.П. Ермолаева, Н.Л. Иванова, М.С. Коданева, Ю.П. Поваренков, Ю.К. Стрелков, Л.Б. Шнейдер; Д. Сьюпер, Дж. Холланд, Ф. Вондрачек, Д. Блуштейн и др.).

Необходимо отметить, что в современной науке профессиональная идентичность личности исследована недостаточно. До сих пор нет общепризнанного определения этого понятия. Результаты теоретического анализа позволяют говорить о том, что профессиональная идентичность рассматривается и как один из компонентов структуры личности (Д.Н. Завалишина), и как показатель профессиональной пригодности (В.А. Бодров), и как определенная Я-концепция субъекта личностно-профессионального развития (Л.Б. Шнейдер), и как критерий успешности процесса профессионализации (Ю.П. Поваренков), и как один из компонентов социальной идентичности личности (Н.Л. Иванова).

Разрозненность взглядов исследователей на сущность, содержание, структурно-статические и процессуально-динамические характеристики феномена профессиональной идентичности во многом обуславливают и трудности, связанные с использованием теоретического и исследовательского материала в психологической практике.

Несмотря на столь противоречивые трактовки сущности профессиональной идентичности, обусловленные различными методологическими подходами к изучению данного психологического феномена, исследователи едины в признании того факта, что психологическая природа идентичности раскрывается через понятия тождественности, целостности и ответственности самому себе [1, с. 124; 4, с. 97–101; 7, с. 103]. Г.М. Андреева при этом отмечает, что для личностной идентичности важно описание Я-концепции, социальная же идентичность предполагает раскрытие взаимосвязи личности с определенной группой [1, с. 124]. Н.Л. Иванова, Е.В. Конева в связи с этим подчеркивают, что профессиональная идентичность как определенный вид социальной идентичности фактически сводится к принятию личностью членства определённой профессиональной группы [7, с. 103; 9, с. 32].

Именно здесь и кроются основные противоречия, детерминированные динамикой представлений о той или иной профессиональной группе. Помимо этого, у человека определённой профессии могут складываться свои субъективные представления как о профессиональной деятельности или ее субъекте, так и о профессиональном сообществе в целом. И такие представления не всегда адекватны. С одной стороны, восприятие себя как члена профессиональной группы, оценка соответствия или несоответствия своих особенностей с её нормами и ценностями и, с другой стороны, особенности представлений о самой группе, о её ценностях и идеалах обуславливают вариативность проявления их сочетания, которое может быть как конструктивным (или целостным, неискажённым и неразрушенным), так и деструктивным.

В психологии труда весьма распространённым является понятие «профессиональные деструкции», под которым Э.Ф. Зеер понимает изменения сложившейся структуры личности и деятельности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса [6, с. 112]. Многие исследователи (В.Г. Артамонова, С.П. Безнов, Ф.М. Грановская, В.Н. Козлов, А.К. Маркова, Н.Н. Шаталов и др.) профессиональные деструкции отождествляют с профессиональными деформациями личности [2, с. 92; 3, с. 17; 5, с. 44; 7, с. 103; 8, с. 74]. Э.Ф. Зеер, напротив, разводит эти два феномена, понимая под последним такие деструкции, которые возникают в процессе многолетнего выполнения одной и той же профессиональной деятельности [6, с. 112].

Само понятие «деструкция» означает нарушение, разрушение нормальной структуры чего-либо. В связи с этим под профессионально-идентификационными деструкциями личности в самом общем виде можно понимать разрушение структуры профессиональной идентичности.

Однако структура профессиональной идентичности разными авторами трактуется по-разному в зависимости от особенностей представления о сущности данного психологического феномена.

Вместе с тем, если взять за основу общее представление о профессиональной идентичности как о профессиональном образе «Я», то профессионально-идентификационные деструкции по сути сводятся к разрушению структуры как связи и взаимосвязи входящих в нее компонентов и элементов профессионального образа «Я», которая, в свою очередь, включает в себя устойчивые и переменные характеристики личности, самоотношение и самоопределение.

В связи с вышеизложенным было предпринято эмпирическое исследование, ориентированное на выявление особенностей стиля поведения в межличностном взаимодействии юристов, имеющих разный опыт профессиональной деятельности.

Основным методическим инструментом исследования стала методика диагностики типа отношения к людям Т. Лири.

В исследовании приняли участие 334 студента 2-х курсов юридических факультетов вузов Москвы, 334 молодых юриста, чей стаж трудовой деятельности не превышает 10 лет (среди них адвокаты по уголовным и гражданским делам, юрисконсульты, работники правовых отделов различных организаций) и 334 юриста, стаж профессиональной деятельности которых превышает 15 лет.

В результате исследования стиля межличностного поведения респондентов всех трёх исследовательских групп были сделаны следующие выводы.

Прежде всего необходимо отметить, что самооценка своего поведения в межличностном взаимодействии будущих юристов во многом отличается от соответствующих показателей, зафиксированных в двух других исследовательских группах (рис. 1).

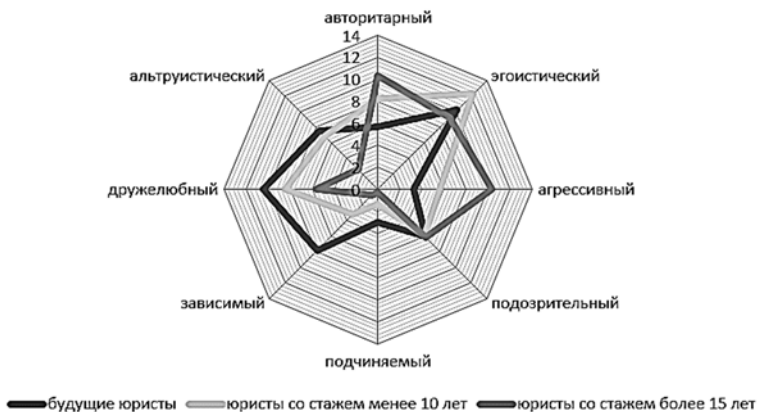


Рис. 1. Профили самооценки юристов стилей своего поведения в межличностном взаимодействии

В самооценках своего стиля межличностного взаимодействия достоверно значимые различия на уровне $< 0,05-0,001$ были обнаружены почти по всем шкалам опросника (табл. 1).

Таблица 1
Результаты сравнительного анализа показателей стиля поведения в межличностном взаимодействии респондентов всех трёх исследовательских групп (самооценка)

Стили поведения в межличностном взаимодействии	Средние арифметические показатели в группах			Уровень значимости различий между		
	1-я группа	2-я группа	3-я группа	1–2 гр	1–3 гр	2–3 гр
Авторитарный	5,68 ± 0,6	8,24 ± 0,8	10,35 ± 1,0	>0,05	<0,001	>0,05
Эгоистический	10,18 ± 1,1	12,26 ± 1,2	9,18 ± 0,9	>0,05	>0,05	<0,05
Агрессивный	3,24 ± 0,3	5,58 ± 0,6	10,38 ± 1,1	<0,05	<0,001	<0,001
Подозрительный	6,08 ± 0,6	5,94 ± 0,6	6,18 ± 0,6	>0,05	>0,05	>0,05
Подчиняемый	3,02 ± 0,3	1,38 ± 0,2	0,25 ± 0,02	<0,01	<0,001	>0,05
Зависимый	7,84 ± 0,8	3,26 ± 0,3	0,74 ± 0,07	<0,001	<0,001	>0,05
Дружелюбный	10,48 ± 1,1	8,42 ± 0,8	5,62 ± 0,6	>0,05	<0,001	<0,05
Альтруистический	7,52 ± 0,8	6,82 ± 0,7	5,84 ± 0,6	>0,05	<0,05	>0,05

Однако, характер изменения показателей в группах респондентов, находящихся на разных этапах своего личностно-профессионального развития, отнюдь не одинаков. Так, динамика показателей авторитарного и агрессивного стилей межличностного взаимодействия, в представлениях респондентов, имеет восходящую направленность, тогда как подчиняемого, зависимого и дружелюбного типов – нисходящую.

Таким образом, в самооценках юристов стиля своего поведения стаж профессиональной деятельности обуславливает изменения в сторону увеличения таких характеристик личности, как диктаторство, властьность, деспотичность. С увеличением стажа трудовой деятельности юристы воспринимают себя менее милосердными, сострадательными, заботливыми, ласковыми, бескорыстными и отзывчивыми людьми.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Артамонова В.Г. Профессиональные болезни / В.Г. Артамонова, Н.Н. Шаталов. – М., 1988.
3. Безносос С.П. Профессиональная деформация и воспитание личности / Под ред. А.А. Крылова. – Л., 1989.
4. Варавина Л.В. Личностные и функционально-ролевые риски в профессиональной деятельности сотрудников миграционной службы / Л.В. Варавина, Т.И. Бонкало // Человеческий капитал. – 2014. – №2 (62). – С. 97–101.

5. Грановская Ф.М. Творчество и преодоление стереотипов / Ф.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. – СПб., 1994.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий. – М., 2006.
7. Иванова Н.Л. Социальная идентичность и профессиональный опыт личности: Монография / Н.Л. Иванова, Е.В. Конева. – Ярославль, 2003.
8. Козлов В.Н. Физиология и психология труда. – Саратов, 1984.
9. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 1991.

Даутмерзаева Лариса Махмедовна

канд. пед. наук, доцент

Бицираева Марет Ахмадовна

студентка

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

СТАНОВЛЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАНКОВСКИХ РАБОТНИКОВ

***Аннотация:** в данной статье изучаются особенности становления общественно-психологической компетентности банковских работников разных профессиональных групп. Авторами разработана тренинговая программа, содействующая становлению общественно-психологической компетентности в профессиональной деятельности банковских работников, что ведет к увеличению качества обслуживания клиентов.*

***Ключевые слова:** компетентность, банк, банковский работник, профессия, цель, задачи, гипотеза, актуальность, человек, клиент.*

Актуальность темы исследования. Современная общественная обстановка становления нашего государства характеризуется коренными изменениями. Происходит стремительное становление новых форм экономической деятельности, возникают новые профессии, в том числе, в сфере «человек – человек» [4]. Из года в год банки вырастают, как грибы на полянке, их количество продолжает возрастать, несмотря на кризис, что и приводит их к соперничеству. Как показывает не только иностранный, но и отечественный опыт последних нескольких лет, именно персонал является сегодня фактором, определяющим конкурентоспособность и стабильность организации. В связи с чем общественно-экономическая обстановка выдвигает повышенные требования к профессиональной компетентности банковских работников.

В психологии задача компетентности начала энергично разрабатываться в 70-е годы XX столетия, при этом проблема соотношения деятельности и компетентности рассматривалась в границах психологии личности (М. Дилова, И. Косев, Д. Макклеллэнд, С. Спенсер, Л. Спенсер).

Теоретической основой выделения общественно-психологической компетентности как компонента профессиональной компетентности послужили сформулированные в отечественной психологии расположения касательно того, что человек есть субъект общения [1], знания, труда

(Б.Г. Ананьев); общественно-психологическая компетентность проявляется в системе отношений к обществу, к людям, к себе, к труду (В.Н. Мясищев) [5].

Проблемная область подлинного исследования обуславливается взаимодействием между необходимостью целеустремленного становления общественно-психологической компетентности банковских работников и отсутствием научно обоснованных общественно-психологических условий, обеспечивающих процесс становления общественно-психологической компетентности банковских работников, влияющей на производительность их профессиональной деятельности.

Тяготение обнаружить пути разрешения этого противоречия определило проблему данного исследования. В теоретическом плане – это обоснование модели становления общественно-психологической компетентности банковских работников. В практическом плане – определение условий становления общественно-психологической компетентности банковских работников.

Объект исследования – общественно-психологическая компетентность банковских работников.

Предмет исследования – особенности становления общественно-психологической компетентности банковских работников в условиях их профессиональной деятельности.

Цель исследования – изучение особенностей становления общественно-психологической компетентности банковских работников разных профессиональных групп для возрастания качества и результативности их деятельности.

Гипотеза исследования.

Существуют отличия в структуре общественно-психологической компетентности банковских работников в зависимости от специфики их профессиональной деятельности. Становление общественно-психологической компетентности банковских работников будет преуспевающим, если в качестве целевого ориентира будет выступать модель становления общественно-психологической компетентности банковских работников, рассматривающая особенности структуры этой компетентности в зависимости от специфики их профессиональной деятельности.

Задачи исследования:

1. Конкретизировать научное представление о содержании понятия [5] «общественно-психологическая компетентность банковских работников», обосновать структуру общественно-психологической компетентности банковских работников, раскрыв содержание ее компонентов.

2. Определить сходство и отличия общественно-психологической компетентности банковских работников в зависимости от специфики их профессиональной деятельности.

3. Разработать модель становления общественно-психологической компетентности банковских работников.

4. Оценить результаты опытно-экспериментальной работы по становлению общественно-психологической компетентности разных профессиональных групп банковских работников.

Методы исследования.

В исследовании использованы следующие группы методов:

1. Теоретические методы: теоретический обзор и синтез литературы отечественных и зарубежных авторов по проблеме исследования.

2. Метод эмпирического исследования: психодиагностическое тестирование – диагностика перцептивно-интерактивной компетентности (Н.П. Фетискин), диагностика уровня эмпатических способностей (В.В. Бойко), перцептивная оценка типа стрессоустойчивости [4]

(Н.П. Фетискин), диагностика предрасположенности личности к конфликтному поведению.

3. Методы математической статистики: (обзор средних значений, статистическая обработка данных (для обнаружения отличий по уровню измеренного признака U – критерий Манна-Уитни, для сопоставления показателей на одной и той же выборке испытуемых – T – критерия Вилкоксона, для определения взаимосвязей применялся корреляционный анализ по методу Пирсона).

Таким образом, достижение поставленной цели, реализованной через создание и верификацию экспериментальной модели становления общественно-психологической компетентности банковских работников, на основе которой была разработана тренинговая программа [4], которая содействует становлению общественно-психологической компетентности в профессиональной деятельности банковских работников, что ведет к увеличению качества обслуживания клиентов.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы / Г.М. Андреева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская. – М., 2001.
2. Бабаян А.Н. Профессиональная карьера банковского работника: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М, 2011.
3. Дерендяев А.В. Профессиональная подготовка банковских специалистов. – 2002 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bankir.ru/tehnologii/s/professionalnaya-podgotovka-bankovskih-specialistov-1380593>
4. Корниенко А.В. Развитие социально-перцептивной компетентности менеджеров по продажам средствами психологического тренинга: Автореферат дис. ... канд. психол. наук. – Новос, 2013.
5. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб., 1991. – С. 61–83.

Джига Надежда Дмитриевна
д-р психол. наук, профессор
Степанович Елена Валерьевна
студентка

ЧУО «БИП – Институт правоведения»
г. Минск, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ РАБОТНИКОВ ТОРГОВЛИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ТРУДА

Аннотация: данная статья представляет исследование влияния особенностей психики на эффективность труда. Авторы пришли к выводу о прямой зависимости эффективности работы от показателей самочувствия, настроения и устойчивости внимания.

Ключевые слова: диагностика психических состояний, направленность личности, психика, формы проявления психики, психическая устойчивость, профессиональная деятельность, профессиональная заинтересованность, память, работоспособность работника торговли, сенсорная депривация, устойчивость внимания, формы проявления психики, функционирование психики, эффективность работы.

Актуальность темы определяется необходимостью для современного человека обладать научными знаниями о психике человека. Подобные

знания помогают в решении проблем, как в повседневной жизни, так и в сфере профессиональной деятельности. В более широком плане такие знания активно используются специалистами разных отраслей для решения, например, проблем рационального распределения функций между человеком и компьютером, проблем проектирования автоматизированных рабочих мест специалистов разных профилей, проблем разработки систем искусственного интеллекта, робототехники и других.

Проблемное изложение темы обуславливается тем, что проявления психики человека нельзя рассматривать только через изучение деятельности мозга. То есть, именно через взаимодействие человека с окружающей его материальной и духовной средой и происходит развитие, формирование, функционирование и проявление психического. Поэтому в работе необходимо рассматривать основные формы проявления психики человека не просто как результат работы нервной системы, а ещё и как результат общественно-трудовой деятельности человека, его общения с другими людьми. На его психологическом и психофизиологическом состоянии неизбежно будут сказываться социальные факторы – от «внешней социальной среды» (статус, престиж профессии, наименование должности, образовательный ценз, статус организации в обществе и пр.) до «внутренней» (психологический климат, групповые нормы, отношения с коллегами и руководством [4, с. 29]).

Для проведения исследования были применены методы теоретического анализа литературных источников, практического использования методик: «САН», «Таблицы Шульте»; непараметрический метод математической статистики «Коэффициент ранговой корреляции Спирмена». Результаты исследования показали, что на эффективность работы влияют показатели самочувствия активности, настроения, устойчивости внимания, чем они выше, тем продуктивнее результат работы. Также необходимо иметь в виду, что показатели устойчивости внимания определяются не только нормативными значениями, но и зависят от интересов и склонностей человека. Самочувствие, активность, настроение также имеют значимость, так как по мере нарастания усталости соотношение между ними изменяется за счёт относительного снижения самочувствия и активности по сравнению с настроением. Уровень работоспособности и качества функционирования психики в пределах данного временного интервала, специфическая характеристика познавательных, эмоционально-волевых и поведенческих аспектов психики и есть психическое состояние работника торговли, влияющее на продуктивный результат его профессиональной деятельности.

Тема методов исследования в психологии труда в отечественной литературе чаще всего сводится к изложению истории вопроса (особое внимание уделялось, например, комплексному подходу В.М. Бехтерева, в соответствии с которым изучение профессии и ее требований к человеку должно проводиться совместно разными специалистами – врачами, инженерами, психологами [4, с. 59]). Одним из наиболее приемлемых подходов к решению комплексных задач современной психологии труда видится позиция и классификация методов Б.Г. Ананьева, сформулированная в 1960-е гг. [1, с. 25]. В качестве косвенных показателей работоспособности человека чаще всего используется динамика показателей функционального состояния организма или параметры протекания психологических процессов. Их оценка производится путём объективных измерений с использованием физиологических методов и тестов, а также на основе сбора и анализа данных субъективного состояния психических и соматических функций. С учетом «стратегических линий исследования» все методы можно классифицировать на четыре основные группы: организационные,

эмпирические, методы обработки данных, интерпретационные методы [4, с. 60].

Познавательные, или когнитивные, процессы представляют собой одну из форм существования психики, обеспечивающую получение человеком информации об окружающем мире, её последующую переработку и формирование знаний. К психическим познавательным процессам относятся: ощущения, восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь [2, с. 18]. Ощущения – это отражение отдельных свойств предметов, воздействующих на органы чувств. Ощущения объективны, так как в них всегда отражен внешний раздражитель, а с другой стороны, субъективны, поскольку зависят от состояния нервной системы и индивидуальных особенностей. Восприятие, как и ощущение, на основе которого оно возникает, есть непосредственно чувственное отражение человеком внешнего мира и регулятор взаимодействия человека с предметами и явлениями окружающей его среды [1, с. 129].

Психические состояния представляют собой целостные характеристики психической деятельности за определенный период времени, характеризуются целостностью, подвижностью и относительной устойчивостью, взаимосвязью с психическими процессами и свойствами личности, индивидуальным своеобразием и типичностью, крайним многообразием, полярностью. Целостность психических состояний проявляется в том, что они характеризуют в определенный промежуток времени всю психическую деятельность в целом, выражают конкретное взаимоотношение всех компонентов психики. Подвижность психических состояний заключается в их изменчивости, в наличии стадий протекания (начало, определенная динамика и конец). Психические состояния обладают относительной устойчивостью, их динамика менее выражена, чем у психических процессов (познавательных, волевых, эмоциональных). При этом психические процессы, состояния и свойства личности теснейшим образом взаимосвязаны между собой. Психические состояния влияют на психические процессы, являясь фоном их протекания. В то же время они выступают в качестве «строительного материала» для формирования качеств личности, прежде всего характерологических. Например, состояние сосредоточенности мобилизует процессы внимания, восприятия, памяти, мышления, воли и эмоций человека. Под влиянием психических состояний, возникающих в ходе жизненных отношений, конфликтных ситуаций, трудовой деятельности возможна также перестройка или даже ломка относительно устойчивых качеств личности. Профессии типа «человек-человек» нередко предъявляют повышенные требования к здоровью, физической и психической работоспособности человека. Им присущи сложные сочетания прямых и косвенных результатов труда, непосредственных и отдаленных во времени [4, с. 53].

Огромное значение для эффективности трудовой деятельности имеет психическое состояние профессиональной заинтересованности. Эффективность работы – это степень успешности достижения человеком стоящих перед ним трудовых целей. При определении эффективности труда учитывают количество затрат, необходимых для получения определенного результата и результаты, полученные при данных затратах. При оценке эффективности различают: объективные показатели: производительность и качество труда; субъективные показатели: степень удовлетворенности работника результатами своего труда, вовлеченность разных сторон и уровень психики человека в осуществление деятельности, активизация умственных способностей и мотивационно-волевых компонентов, психологическая цена результата по величине затрат личностных ресурсов.

Психологическая обстановка способна угнетать работоспособность на любом этапе трудового процесса. Основным требованием к развивающейся среде является создание атмосферы, в которой будут господствовать гуманные отношения, доверие, безопасность, возможность личностного роста [3, с. 166].

Имеются также наблюдения о характерных изменениях работоспособности специалистов в течение года. Наивысшая производительность, по данным некоторых авторов, наблюдаются в декабре и январе, в конце августа начинается спад производительности умственного труда. Наибольшее значение с позиции организации безопасности труда имеет изменение работоспособности, которая также характеризуется периодом адаптации в начале недели и периодом спада на завершающем этапе.

В.И. Барабаш и В.С. Шкрабак обращают внимание на необходимость учета колебаний работоспособности человека в целях повышения эффективности и безопасности труда. При этом они рекомендуют учитывать следующие эмпирические положения:

1. Работнику необходимо знать динамику работоспособности для того, чтобы корректировать свою деятельность.

2. Колебания бдительности человека коррелируют с кривой изменения работоспособности.

3. Темп предъявления нагрузки оператору или рабочему на конвейере должен соответствовать периоду вработываемости и периоду снижения работоспособности.

4. Длительные перерывы в работе сопровождаются спадом не только работоспособности, но и внимания.

5. Человек способен усилием воли повышать внимание и работоспособность на определенный период времени, но эта способность не абсолютна.

6. Снижение работоспособности в конце дня или недели требует снижения ритма и величины нагрузки в это время и особого внимания к профилактике травматизма.

7. Для поддержания работоспособности следует правильно чередовать периоды активного труда и кратковременного отдыха. Наиболее эффективны перерывы в период неустойчивой компенсации.

8. Отдых может достигаться сменой характера труда, активными действиями в процессе производственной гимнастики.

9. Режим труда и отдыха целесообразно индивидуализировать не только с учетом характера человека, его возможностей, но и с учетом физического и психического состояния в конкретный день.

При изучении данной проблемы важно обратить внимание на то, что способности разных людей к одной и той же деятельности могут иметь различную структуру из-за индивидуального своеобразия психических качеств и их сочетания [3, с. 126]. Успешность любой профессиональной деятельности во многом зависит от воспитания у специалиста адекватных потребностям профессиональной деятельности чувств и эмоциональных состояний: любви к профессии, своей специальности, уверенности, коллективизма, любознательности, чести, личного достоинства [3, с. 101].

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психологич и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев; под редакцией А.А. Бодалёва. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 384 с.
2. Гребень Н.Ф. Психологические тесты / Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем. шк., 2007. – 496 с.
3. Сластёнин В.А. Психология и педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Сластёнин, В.П. Каширин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2006. – 480 с.
4. Толчек В.А. Современная психология труда / В.А. Толчек. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 92 с.

Космакова Инесса Эрнестовна

педагог-психолог

ГУСО ЦПППН «Доверие»

г. Чита, Забайкальский край

АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ПРАВОНАРУШИТЕЛЯМИ

***Аннотация:** в данной статье раскрыты некоторые причины противоправного поведения подростков. Автором описаны достоинства метода арт-терапии в работе с несовершеннолетними, находящимися в конфликте с законом и склонными к такому поведению, а также приведен ряд психологических проблем подростков, которые можно корректировать с помощью метода арт-терапии.*

***Ключевые слова:** арт-терапия, несовершеннолетние, подростки, противоправное поведение, девиантное поведение.*

Подростковый возраст является одним из самых сложных и ответственных в жизни ребенка и его родителей. Данный возраст считается кризисным, поскольку происходят резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития и жизни подростка [2]. Система ценностных ориентаций интенсивно формируется именно в подростковом возрасте, условия ее формирования и содержания оказывают ключевое влияние на становление характера и личности подростка в целом.

Общественные кризисные процессы, происходящие в современном обществе, негативно влияют на психологию несовершеннолетних, порождая тревожность и напряженность, озлобленность, а также жестокость и насилие. В настоящее время существует ряд социальных факторов, которые способствуют широкому распространению бедности среди семей с несовершеннолетними, а также провоцируют несовершеннолетних на добычу средств противоправным путем. Такими факторами являются: низкий уровень заработной платы родителей; низкие объемы социальных выплат; подъем стоимости жизни; плохие жилищные условия [4]. Находясь у черты бедностей, многие родители вынуждены много работать, практически не видя своих детей, не имея времени наладить с ними общение и разобраться в их проблемах. Семейное неблагополучие, связанное во многом с экономической ситуацией в государстве, во многом провоцирует несовершеннолетних к уходу в криминальную среду.

В сложившихся социальных условиях у подростков происходит переоценка жизненных ценностей, и далеко не в пользу нравственных ориентиров, что вызывает необратимые потери в развитии современных подростков. Статистика свидетельствует о росте отклоняющегося поведения среди подростков. За последние десять лет преступность среди несовершеннолетних выросла примерно в два раза [4]. Значительно увеличилось количество подростков с девиантным поведением, проявляющимся в ранней алкоголизации, наркомании, нарушении общественного порядка, хулиганстве, вандализме, а также в совершении уголовных преступлений (кражи, насилие, разбой, убийства, распространение наркотиков). Усилилось демонстративное и вызывающее поведение по отношению к взрослым. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность к окружающим.

Как показывают современные исследования, у несовершеннолетних с девиантным поведением нет определенных целей в жизни, они не удовлетворены самореализацией, смысл жизни они черпают в настоящем, так как вполне удовлетворены эмоциональной насыщенностью своей жизни. Внутренний локус контроля характеризуется неверием в собственную способность осуществлять контроль над жизнью, то есть в целом осмысленность жизни довольно низкая [7].

В коррекционной и профилактической работе с подростками, склонными к девиантному поведению и находящимися в конфликте с законом, наиболее эффективным является метод арт-терапии. Данный метод позволяет достигнуть не только определенного постоянства системы ценностных ориентаций несовершеннолетнего, но и преемственности во времени, поскольку работа направлена на актуализацию ребенком выбор системы ценностей и осознание своего выбора [2]. Арт-терапия (терапия искусством, терапия творчеством) является одним из наиболее доступных и весьма продуктивных методов работы с подростками. Основу работы составляет не столько сам процесс творчества, сколько общение с терапевтом на уровне символов, образов [6].

Основными достоинствами арт-терапии, особенно в работе с трудными подростками, являются:

1. Возможность невербального общения, что важно для таких несовершеннолетних, так как им трудно словесно описать свои переживания.

2. Возможность свободного самовыражения, а также самопознания.

Методы арт-терапии дают возможность справиться с различными негативными состояниями, такими, как негативная «Я-концепция», тревожность, страхи, агрессивность, переживание эмоционального отвержения, депрессия, конфликты, неадекватное поведение и многими другими психологическими проблемами, которые мешают подростку жить и тормозят его развитие.

Кроме работы с образами, сам процесс выполнения задания способен решить ряд проблем на пути к следующим целям:

1. Наладить отношения между подростком (или группой) и психологом.

2. Сконцентрировать внимание на собственных чувствах, переживаниях подростка, проработать как зрительные, так и кинестетические ощущения.

3. Повысить самооценку по мере достижения успехов в искусстве, приобретения технических навыков живописи, валяния.

4. Получить материал для психологической и психотерапевтической оценки, интерпретации рисунков.

5. Проявить чувства и ощущения, которые пациент привык подавлять или не склонен делиться ими с окружающими и психологом открыто.

Задания в ходе коррекционной и профилактической работы носят характер спонтанного творчества или выполнения сформулированных психологом сюжетов. Следует учитывать, что арт-терапия является не столько самостоятельным направлением в терапии, сколько представляет собой реализацию основных идей психоанализа, гештальт-терапии, гуманистического направления психотерапии в целом [1]. Этим определяется практически неограниченный набор упражнений и техник, которые могут быть использованы. Коррекционная программа помогает поддерживать позитивный настрой подростков, вести беседу о той или иной ситуации, поступке и его последствиях. Таким образом, в работе с подростками и подростковыми группами арт-терапия является одним из перспективных и эффективных направлений.

Список литературы

1. Бетенски М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии [Текст] / М. Бетенски; пер. с англ. М. Злотник. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 256 с.
2. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков [Текст] / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2006. – 197 с.
3. Копытин А.И. Руководство по детско-подростковой и семейной арт-терапии [Текст] / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – СПб.: Речь, 2010. – 250 с.
4. Кудрявцев И.А. Самосознание и жизненные перспективы современных подростков с криминальным и нормообразным поведением [Текст] / И.А. Кудрявцев, О.Ф. Семенов // Российский психиатрический журнал. – 2001. – №4. – С. 18–22.
5. Лелеков В.А. Ювенальная криминология [Текст]: Учебник для студентов вузов / В.А. Лелеков, Е.В. Кошелева. – М.: Юнити-Дана, 2014. – 311 с.
6. Николаенко Н.Н. Психология творчества [Текст]: Учебное пособие / Н.Н. Николаенко; под. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 277 с.
7. Шестопалова Л.Ф. Ценностно-смысловая сфера личности со специфическими расстройствами и склонностью к противоправному поведению [Текст] / Л.Ф. Шестопалова, Т.А. Первозная // Психологический журнал. – 2003. – №3. – С. 66–71.

Маликова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

Казанцева Мария Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ЛОЯЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье представлены результаты эмпирического исследования по изучению мотивационных аспектов лояльности студентов как основных потребителей образовательных услуг, дано описание потребительских предпочтений получения высшего образования и выбора вуза, а также динамики потребительских предпочтений в период обучения.

Ключевые слова: лояльность, мотивационная компонента лояльности.

В условиях постоянных новаций в системе высшего образования, в качестве одной из важных задач современных вузов и их руководителей является формирование конкурентных преимуществ и привлечение абитуриентов. Ключевым аспектом конкурентного преимущества является стабильность. А один из основных критериев стабильности – «лояльность» потребителей образовательных услуг, проявляющаяся, с точки зрения С.Г. Борисовой, «в благожелательном отношении к вузу, сохранении длительных связей с ним, в готовности порекомендовать его своим друзьям и коллегам». Автор отмечает, стратегическое конкурентное преимущество на рынке образовательных услуг напрямую связано именно с «лояльностью реальных потребителей», т. е. студентов [1, с. 34].

Анализируя различные характеристики, которые могли бы дать конкурентные преимущества вузу, мы пришли к выводу о важности и необходимости изучения мотивационной компоненты в структуре комплексной лояльности студентов.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты 1–4 курсов психолого-педагогического факультета направления подготовки «Психолого-педагогическое образование». Общий объем выборки составил 80 человек.

Результаты проведенного исследования показывают, что в общей выборке респондентов мотивы получения высшего образования распределились следующим образом (рис. 1): наибольшую выраженность имеют «возможность получить профессию, которая нравится» (22% студентов), «возможность сделать карьеру» (21% студентов), «возможность хорошо зарабатывать» (19% студентов). Несколько в меньшей степени выражены мотивы «возможность расширить свой кругозор» (13% студентов) и «возможность получить высокий статус в обществе» (12% студентов). И менее всего студенты отдали предпочтение мотивам «возможность заниматься наукой» (7% студентов) и «возможность просто получить диплом» (6% студентов).

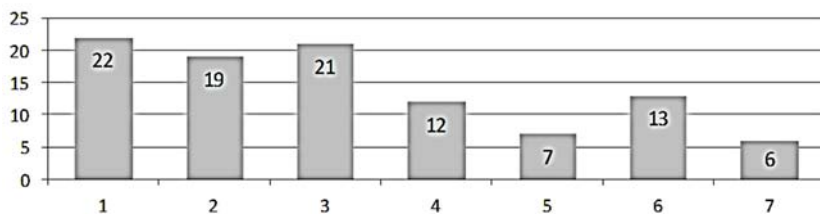


Рис. 1. Распределение студентов (в %) по определению мотивов получения высшего образования (N = 80)

Примечание: 1 – возможность получить профессию, которая нравится, 2 – возможность хорошо зарабатывать, 3 – возможность сделать карьеру, 4 – возможность получить высокий статус в обществе, 5 – возможность заниматься наукой, 6 – возможность расширить свой кругозор, 7 – возможность просто получить диплом.

Из общей выборки 25% студентов основным ориентиром выбора профессии назвали «интерес к профессии», 19% студентов – «востребованность профессии», 18% студентов – «склонность к профессии». В меньшей степени обозначены «последующая высокая оплата труда» (12% студентов), «гарантированное трудоустройство по направлению подготовки» (10% студентов), «невысокий, но стабильный доход» (9% студентов), «высокий престиж профессии» (7% студентов). Следует отметить, что не были отмечены ни одним студентом ориентиры «семейные традиции» и «последующий карьерный рост», хотя последний показатель ранее был определен 21% студентов как один из мотивов получения высшего образования.

Для значительного числа респондентов (66% от общей выборки), важным был факт поступления именно в данный вуз на данное направление. Для 18% студентов было важным поступление на определенное направление подготовки (вуз не имел значения). Важность получения высшего образования в целом, без учета вуза и направления подготовки, отметили

12% от общей выборки. Для 4% при поступлении важен был вуз, и не имело значение направление подготовки.

При этом большей частью студентов выбор вуза был сделан заранее, такая часть студентов составляет 54% от общей выборки. Непосредственно выбор вуза был сделан перед сдачей документов 35% студентов. Особого выбора не было у 6% студентов от общей выборки и 5% затруднились дать ответ на вопрос анкеты.

Данные о том, каким образом за время обучения изменились (динамика) первоначальные мотивы выбора вуза, направления подготовки и будущей профессии, представлены на рисунке 2.

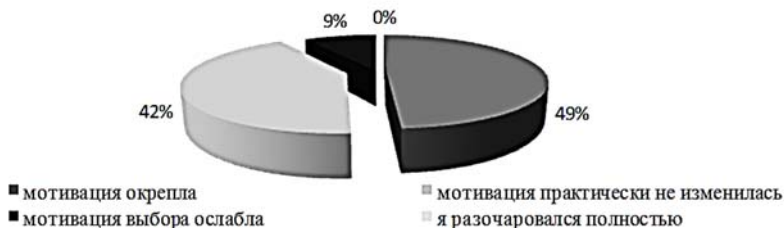


Рис. 2. Распределение студентов по степени изменения первоначальных мотивов выбора вуза (N = 80)

Из рисунка наглядно видно, что большая доля (49%) приходится на студентов, у которых мотивация выбора вуза окрепла. Мотивация выбора вуза практически не изменилась у 42% студентов. У 9% от общей выборки мотивация ослабла, в этот процент, скорее всего, вошли те студенты, у которых отмечена неудовлетворенность выбором вуза. Что касается мотивации выбора направления подготовки, то она практически не изменилась у 38% респондентов. Как и выше отмечено 10% студентов с ослабшей мотивацией выбора направления подготовки. В данном случае большая степень (52%), как и в первом случае, приходится на окрепшую мотивацию выбора студентами направления подготовки.

Большая доля испытуемых (56%), как уже отмечено выше, отмечает, что их мотивация выбора будущей профессии окрепла. У 35% мотивация практически не изменилась, и мотивация ослабла у 9% студентов от общей выборки. Существенным является то, что значительная часть респондентов (83%) при возможности повторного выбора отдали бы свое предпочтение данному вузу и направлению подготовки. Однако 16% студентов при повторном выборе отдали бы предпочтение другому вузу и направлению подготовки. И 1% из общего числа студентов выбрал бы другой вуз, но с таким же направлением подготовки.

Следует отметить и тот факт, что большая часть студентов не воспользовались бы возможностью смены направления подготовки и перевода в другой вуз. Так, 75% от общей выборки отметили, что их в полной степени устраивают условия обучения, как по направлению подготовки, так и в вузе в целом. Желание оставить направление подготовки, но перевестись при этом в другое учебное заведение, высказали 19% студентов. Остаться в данном учебном заведении, сменив при этом направление подготовки, пожелали 6% респондентов.

Исследование мотивационного показателя является лишь составной частью работы по системному изучению лояльности студентов, мониторинг которой может стать опорной точкой в организации маркетинговой деятельности по дальнейшему продвижению образовательных услуг вуза.

Список литературы

1. Борисова С.Г. Исследование лояльности потребителей образовательных услуг [Текст] / С.Г. Борисова // Практический маркетинг. – 2012. – №2. – С. 34–40.

Попова Анна Анатольевна

канд. психол. наук, доцент

Шкряко Ирина Павловна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ЗНАЧИМОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗЕ В РАМКАХ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ

Аннотация: в данной статье представлена проблема взаимоотношений преподавателей со студентами в рамках педагогического общения на практических занятиях по психологии, а также выявлена его значимость для становления будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическое общение, коммуникативная компетентность, коммуникативные барьеры, культура педагога.

Ситуация практических занятий требует от студента определенной суммы коммуникативных умений и навыков в общении с преподавателем, формирование которых должно быть предусмотрено в педагогическом вузе. Характер общения педагога с учащимися обусловлен прежде всего его профессионально-предметной подготовленностью (знания, умения и навыки в области своего предмета, а также в области педагогики, методики и психологии), научным потенциалом и профессиональными устремлениями и идеалами. В этом ракурсе воспринимаются и качества его личности. Однако кроме знаний в процессе общения педагог проявляет свое отношение к миру, людям, профессии. В этом смысле гуманизация педагогического общения тесно связана с гуманитарной культурой педагога, которая позволяет не просто угадывать (на уровне интуиции) нравственно-психологические состояния учащихся, а изучать и понимать их.

Не меньшую значимость имеет развитие способности педагога отреагировать (проанализировать) свою позицию как участника общения, в частности то, в какой степени он ориентирован на учащихся. При этом важно то обстоятельство, что познание другого человека усиливает интерес к нему, создает предпосылки для его преобразования.

Особое место в процессе формирования у студентов способности к общению должно отводиться использованию собственного опыта студен-

тов; изучению теоретических основ человековедения; развитию эмоциональной сферы, чувства сопереживания, обучения навыкам общения, установке на творчество в общении. В процессе обучения навыкам педагогического общения должны быть использованы следующие компоненты: анализ конкретной ситуации, технология и процедура общения (руководство группами, разрешение конфликтов, актерская наблюдательность, умение разбираться в душевном мире другого человека), установка на сензитивность, совершенствование способности к сопереживанию (на уровне рефлексивного или эмоционального соучастия) [1].

Эффективность приемов общения каждого студента зависит от уровня развития группы, внутри которой осуществляется это общение. Поэтому социально-психологическая подготовка индивида, направленная на развитие этих приемов, должна сочетаться с групповыми формами работы, способствующими повышению уровня развития группы, в которую включен индивид. Выработка умения сообща выбирать социально значимые общегрупповые цели, сплачиваться для достижения этих целей, формировать в группе положительный эмоциональный климат, устранять всякого рода эмоциональные, коммуникативные барьеры на пути к достижению общегрупповых целей может рассматриваться как одна из специальных задач формирования приемов общения будущих педагогов [2].

Для повышения эффективности обучения студентов в вузе важно, чтобы и учащиеся и преподаватели хорошо владели профессиональными качествами педагогического общения. Преподаватель должен не только хорошо знать ту дисциплину, которую он преподаёт, но и уметь передавать свои знания студентам. Поэтому передача профессиональных знаний и умений, организация познавательной деятельности студентов, направленной на усвоение знаний и умений, создание положительного эмоционального климата на занятии, проведение воспитательной работы со студентами в аудитории и вне ее требуют от преподавателя владения определенными профессионально важными качествами педагогического общения.

Особое значение и смысл на практических занятиях по психологии, на наш взгляд, приобретает оценивание. Оно должно строиться не по принципу «научился – не научился», а по принципу «произошло совершенствование умений или не произошло». Такой подход позволяет создать благоприятные условия для коммуникативного саморазвития будущего учителя, т. к., студент не озабочен «формальным», для галочки, или для отметки в зачетке «приобретением» знаний, умений и навыков, а заинтересован во внутреннем своем росте, самосовершенствовании. Поскольку основным заинтересованным в оценке человеком является студент, то целесообразно максимальное сближение оценки и самооценки как одной из предпосылок успешного саморазвития. Таким образом, занятие, направленное на стимулирование коммуникативного саморазвития будущего учителя – это особое, не похожее на традиционное занятие.

Итак, по нашему мнению, на практических занятиях по психологии необходимо не только совершенствовать профессионально важные качества будущих педагогов, но и направленно формировать коммуникативные способности; широко практиковать различные формы обучения общению и способствовать расширению коммуникативного потенциала, коммуникативной компетентности будущих педагогов посредством различных технологий, что сможет помочь их личностному и профессиональному развитию.

Список литературы

1. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 576 с.
2. Караяни А.Г. Психология общения и переговоров в экстремальных условиях: Учебное пособие для студентов вузов / А.Г. Караяни, В.Л. Цветков. – М.: Юнити-Дана; Закон и право, 2011. – 247 с.

Саушкина Наталья Сергеевна

педагог-психолог

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №122 «Красное солнышко»

г. Тольятти, Самарская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО САДА

Аннотация: в данной статье автором описаны результаты диагностики профессиональной компетентности педагогов по освоению современных образовательных технологий.

Ключевые слова: тьютор, тьюторант, гендерная теория, ТРИЗ-РТВ, ЭСО, современные образовательные технологии, диагностика, эмоциональное выгорание, ИК-технологии, самооценка, тренинг.

В течение 24 лет в нашем детском саду применяется технология ТРИЗ РТВ, 14 лет ведётся экспериментально-исследовательская деятельность по гендерному воспитанию дошкольников, 7 год применяются тьюторские технологии, год активно идёт работа по применению ЭСО в педагогической практике.

Целью деятельности педагога-психолога является оказание психологической помощи педагогам в процессе организации инновационной деятельности детского сада.

Каждый воспитатель является тьютором по отношению к 2–3 детям своей группы (тьюторантам). Заведующая нашим садом к.п.н. Железнова С.В. является тьютором по отношению к воспитателям детского сада и заинтересованным родителям.

Как на каждого ребёнка (тьюторанта) составляется индивидуальный образовательный маршрут развития, так и на воспитателя (тьюторанта). Для составления маршрута необходимо понимать, что собой представляет тьюторант, выявить его сильные и слабые стороны, определить зоны его ближайшего развития. В этом может тьютору- воспитателю и тьютору-руководителю помочь педагог-психолог.

Перед психологом встаёт ряд задач:

1. Создание банка анкет, опросников, диагностических тестов для определения профессиональных интересов и дефицитов воспитателей.
2. Выявление сильных и слабых сторон в профессиональной подготовке педагогов.
3. Повышение уровней психологической грамотности воспитателей (по выявленным проблемным областям).
4. Повышение самооценки педагогов, снижение тревожности педагогов в процессе работы над инновационными проектами.

5. Обучение приёмам самопрезентации инновационного опыта педагогов.

Работа психолога всегда начинается с диагностики, и на основе её результатов составляется личностный портрет тьютора, который помогает тьютору в разработке индивидуальной образовательной программы. Психолог планирует необходимую коррекционно-развивающую работу.

Нами был создан банк анкет, опросников, диагностических тестов для определения профессиональных интересов и дефицитов воспитателей. Набор диагностического материала оказался настолько велик, что пришлось систематизировать его по нескольким направлениям.

Основные направления систематизации материалов в банке диагностических методик.

1. Диагностика уровня профессионального мастерства.
2. Диагностика проблем эмоционального выгорания, в том числе диагностика причин личностных, возрастных и профессиональных деформаций.

3. Диагностика уровня самооценки.

Совместная работа педагога-психолога, руководителя, методиста и тьютора необходима. Она позволяет выбрать оптимальный диагностический материал, объективно, а не субъективно оценить результаты анкетирования, самодиагностики тьютора, способствует эффективной дифференциации кадров для коррекционно-развивающей работы и составлению оптимальной индивидуальной образовательной программы.

Взаимодействие педагога-психолога, руководителя, методиста и тьютора в процессе разработки индивидуальных образовательных маршрутов педагогов.

1. Совместный анализ результатов диагностик.
2. Выявление типичных и индивидуальных профессиональных и личностных дефицитов педагогического персонала.
3. Обсуждение вариантов направлений развития профессиональной и инновационной деятельности как коллектива, так и каждого педагога.
4. Анализ выбора педагогом-тьютором содержания собственной образовательной программы, её включенность в общую канву инновационной деятельности педагогического коллектива.
5. Обсуждение результативности работы педагога по индивидуальной образовательной программе, качества продуктов его инновационной деятельности;

6. Оказание помощи педагогу в построении дальнейшей траектории развития в области самообразования, освоения новых педагогических технологий, инновационной деятельности и личностного роста.

В прошлом учебном году была проведена самодиагностика профессиональной компетентности воспитателей. Сопоставив результаты субъективной самооценки педагогов и результаты объективной оценки административной группы, в результате мы получили некий средний бал.

На основании этого был выявлен уровень знаний, применяемых в детском саду современных образовательных технологий каждого педагога и коллектива в целом. В столбцах вы видите оценки конкретных педагогов по 5-и бальной системе. В горизонтальных строчках указан средний балл коллектива по тем или иным технологиям.

Технологии/ № педагога	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Средний балл
<i>Гендерная теория</i>	4	4	2	2	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	3	2	4	3	4	3,7
<i>ТРИЗ</i>	5	4	3	2	5	5	5	3	4	3	5	3	5	5	5	5	2	1	3	2	5	3,6
<i>Тьюторские технологии</i>	4	3	2	1	5	4	5	2	3	3	4	4	4	4	4	5	2	1	4	2	5	3,3
<i>Метод проектов</i>	5	3	2	3	5	5	5	2	4	4	4	3	4	4	4	5	2	2	3	4	5	3,7
<i>Система оценки «Портфолио»</i>	4	4	2	3	4	3	4	2	4	3	5	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	3,7
<i>Здоровьесберегающие</i>	4	4	2	2	4	5	4	3	4	3	4	4	5	3	3	4	3	2	4	4	3	3,5
<i>ИКТ</i>	2	-	1	1	2	2	4	3	2	3	2	3	4	3	4	5	2	2	3	3	4	2,7
<i>Средний балл</i>	4	3,6	2	2	4,1	4	4,4	2,6	3,6	3,3	3,7	3,6	4,4	4	4	4,7	2,4	1,9	3,6	3,1	4,4	3,5

Рис. 1. Уровень знаний современных образовательных технологий

Средние баллы по технологиям и по воспитателям, как вы видите чуть выше средних значений, несмотря на то, что в педагогическом коллективе 5 человек-новичков. В таблице легко просматриваются сильные и слабые стороны воспитателей по данным технологиям. Высокие, на наш взгляд, результаты, показатель постоянной систематической работы с кадрами по повышению их компетенции по данным технологиям.

Благодаря этим данным можно дифференцировать педагогов по уровню знаний современных образовательных технологий.

Таблица 1
Уровень знаний современных образовательных технологий

№	Технологии / уровень в %	Высокий уровень	Выше среднего	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
1	<i>Гендерная теория</i>	9,5	61,9	14,3	14,3	–
2	<i>ТРИЗ</i>	47,6	9,5	23,8	14,3	4,8
3	<i>Тьюторские технологии</i>	19,05	38,1	14,3	19,05	9,5
4	<i>Метод проектов</i>	28,6	33,3	19,05	19,05	–
5	<i>Система оценки «Портфолио»</i>	14,3	52,4	23,8	9,5	–
6	<i>Здоровьесберегающие</i>	9,5	47,6	28,6	14,3	–
7	<i>ИКТ</i>	4,8	19,0	33,3	28,6	14,3

Наиболее знакома гендерная теория, об этом свидетельствует (совокупная оценка высокого уровня знаний и выше среднего – это 71,4% педагогов), метод «портфолио» (66,7%) метод проектов (61,9%), далее следуют технологии ТРИЗ РТВ, тьюторство, здоровьесберегающие, каждая чуть больше 51%. Из всех представленных технологий ИК-технологии оцениваются ниже других по знанию.

Уровень самооценки педагогов.

Относясь к ядру личности, самооценка выступает важным регулятором поведения. От неё зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам.

Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Диагностика показала, что 57,9% коллектива имеют высокую и среднюю самооценку. 42,1% – низкую, что не могло нас не насторожить, причём в последнюю группу попали и эффективные сотрудники, у которых наблюдается значительная разница в представлении о себе «Я-идеального» и «Я-реального». Они боятся брать на себя ответственность, но при соответствующей работе с ними эта разница в своём представлении образа Я, толкает их к саморазвитию.

Тест по определению самооценки позволил дифференцировать кадры по уровню самооценки, проводить адресную коррекционно-развивающую работу.

Высокая самооценка – 21,1%

Средняя самооценка – 36,8%

Низкая самооценка – 42,1%

Эмоциональное выгорание педагогов.

В течение последних трех десятилетий проблема сохранения психического здоровья педагога в образовательном учреждении, стала особенно острой. Повышаются требования со стороны общества к личности педагога, его роли в воспитательном процессе – от него требуется творческое отношение к работе, владение педагогической техникой, знать и уметь применять современные образовательные технологии т. д. Ключевую роль в возникновении синдрома «выгорания» играют эмоционально напряженные отношения в системе «человек – человек». Синдром «выгорания» характеризуется как эмоциональное истощение и деперсонализация. Истощение проявляется в сниженном эмоциональном фоне, равнодушии или эмоциональном перенасыщении.

Тест К. Маслач, С. Джексона в адаптации Н. Водопьяновой позволил выявить уровни эмоционального выгорания педагогов. Высокий уровень выгорания 23,5% – по нашему мнению у 50% человек этой группы причиной послужили-высокий стресс фактор (смерть близких людей, серьёзные заболевания).

Таблица 2

Уровень выгорания

Низкий уровень выгорания	29,4%
Средний уровень выгорания	47,1%
Высокий уровень выгорания	23,5%

Синдром «выгорания» – весьма серьезное препятствие для развития в дошкольном учреждении инновационных процессов. В нашем учреждении для профилактики эмоционального выгорания систематически проводятся встречи педагога-психолога с воспитателями (индивидуальные или в малых группах), с использованием метафорических карт- это относительно новый инструмент в работе психологов. Сегодня все больше специалистов в области психологического консультирования и психотерапии открывают для себя: метафорические ассоциативные карты.

ИК-технологии.

По результатам диагностики, наибольший интерес у наших педагогов вызывают ИК-технологии. Однако в ходе работы мы столкнулись с проблемой – педагоги испытывают затруднения в использовании ЭСО в своей деятельности вследствие того, что большинство педагогов имеют низкий уровень ИКТ-компетентности.

В нашем саду имеется достаточно средств для эффективного использования ИКТ воспитателями в работе с детьми (интерактивная доска, компьютерный класс, выход в интернет в любой точке детского сада, мобильный компьютерный класс, состоящий из 11 планшетов).

В связи с этим были разработаны и проведены тренинги-семинары «Использование интернет ресурсов для самообразования и самопрезентации педагогов»

На этих тренингах ставились следующие задачи:

1. Знакомство и работа с сайтами для воспитателей детских садов.
2. Создание личного портфолио в интернете.
3. Публикация инновационного опыта в интернете (размещение инновационного опыта на интернет-порталах для педагогов ДОУ).
4. Участие в региональных, всероссийских интернет-конкурсах.

В рамках регионального компонента, был проведён тренинг толерантности, который охватил несколько современных образовательных технологий (гендерную теорию, метод проектов). Тренинг позволил тьюторам с низким уровнем знания современных образовательных технологий расширить когнитивную сетку данных технологий, а также создал условия для решения задач:

1. Умение сопоставлять традиционные представления о гендерной культуре народов Поволжья.
2. Осознание уровня собственной толерантности педагогов и способов формирования её у старших дошкольников.
3. Упражнение в построении проектной деятельности на формирование гендерного взаимодействия в семье в рамках регионального компонента (психологический аспект взаимодействия отца и матери с детьми разных гендерных типов)

С целью профилактики и устранения эмоционального выгорания педагогов систематически проводятся тренинги.

Задачи:

- актуализировать процесс самоанализа сотрудников;
- познакомить с приемами саморегуляции;
- научить психотехническим приемам саморегуляции эмоционального состояния;
- оптимизировать самооценку педагогов;
- снять эмоциональное напряжение;
- сформировать позитивное мышление воспитателей (самовосприятие и восприятие окружающей действительности).

Педагогический коллектив всегда неоднороден. Его изучение и анализ помогают руководителю правильно организовать инновационную деятельность с учетом индивидуальных особенностей каждого педагога.

Список литературы

1. Железнова С.В. Методические материалы для педагогов дошкольных учреждений из опыта экспериментальной работы Д/С 122 «Красное солнышко». – Ульяновск, 2007.
2. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (утвержден Советом Министерства образования и науки Российской Федерации по федеральным государственным образовательным стандартам от 28 августа 2013 года).

Научное издание

**ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В НАУКЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

Том 1

Сборник материалов

V Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 27 марта 2016 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*

Компьютерная верстка и правка *Е.В. Бурковская*

Подписано в печать 13.04.2016 г. Формат 60×84/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.

Усл. печ. л. 19,2975. Заказ К-93. Тираж 500 экз.

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75

8 800 775 09 02

info@interactive-plus.ru

www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru