

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал

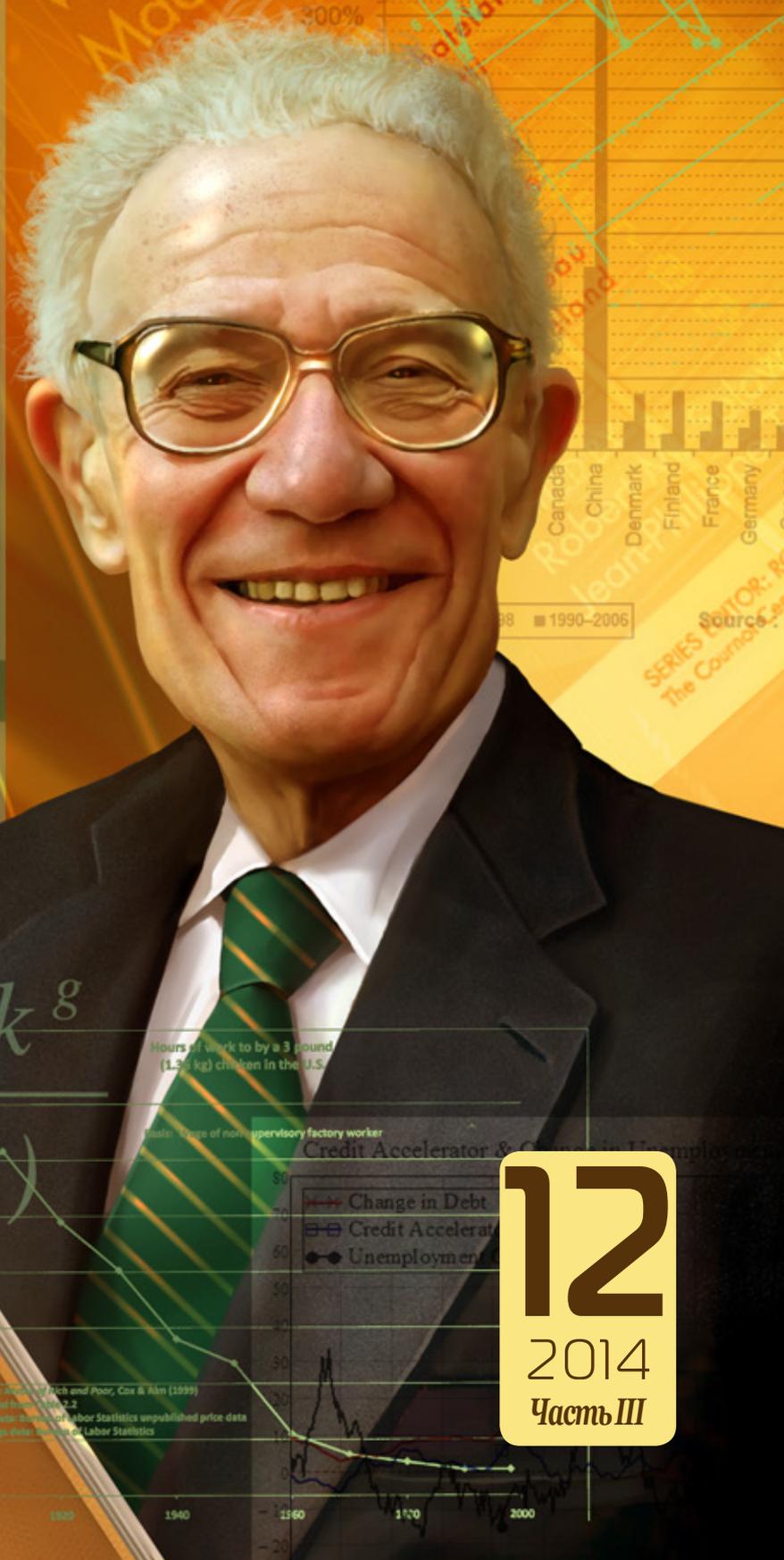
GROWTH THEORY

An Exposition

Quantity of Guns Produced

$$s^g = \frac{(n + \delta)k^g}{f(k^g)}$$

Robert M. Solow



12
2014
Часть III



ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (71) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

На обложке изображен Роберт Мертон Солоу (р. 1924) — американский экономист, профессор Массачусетского технологического института. Лауреат Нобелевской премии 1987 г.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231. E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Конверс», г. Казань, ул. Сары Садыковой, д. 61

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Ответственные редакторы:

Кайнова Галина Анатольевна

Осянина Екатерина Игоревна

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Художник: Евгений Шишков

Верстка: Павел Бурьянов

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Авдеева Н. В., Абрамова В. Ю.

К вопросу о гражданском образовании и воспитании на уроках ОБЖ 245

Александров И. Н.

Классное руководство как средство формирования всесторонне развитой личности 248

Алешкина О. В., Бочарникова Э. А.

Использование геоинформационных систем на уроках географии 255

Боранукова Н. О.

Творческое саморазвитие личности в процессе обучения в учреждениях среднего профессионального образования 258

Букреева И. А.

Использование метапредметного подхода в преподавании курса «Технология» 260

Горина М. А.

Поэтапное включение учащихся в различные виды творческой деятельности на уроках музыки 262

Грибова Ю. Ю.

Игра как метод обучения 265

Жуйкова Т. П.

Музыкально-математические средства в обучении детей дошкольного возраста элементарным математическим представлениям 267

Каверина Э. В.

О месте и содержании дисциплины «Техническая механика» для направления подготовки 270800 «Строительство» 270

Капитанова О. В.

Подготовка к публичному выступлению как необходимое условие воспитания будущего учителя музыки 273

Карлова Г. В.

Родителям о речевом развитии первоклассника 276

Киселева Э. М.

Практическая направленность подготовки студентов к обучению школьников безопасному поведению на уроках ОБЖ 277

Куимова Е. И., Куимова К. А., Титова Е. И.

Функции задач в обучении математике 280

Логина А. А., Атаева Л. И., Панькова В. В.

Патриотическое воспитание учащихся школы на примере неизвестных героев России 281

Макаров А. В., Луцева И. Ю.

Вузовский социум как пространство для формирования волонтерских инициатив 285

Маркова А. В.

Компетентный подход к формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве вуза 288

Ортикбаев Д. О., Уста-Азизова Д. А.

Формирование познавательной и профессиональной деятельности учащихся при активном участии на занятиях 293

Попова Р. И.

Методическая подготовка бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к формированию гражданственности и патриотизма школьников 295

Пухова Л. Р.

Исследование организационно-педагогических условий вуза, способствующих эффективности процесса формирования социального здоровья студенческой молодёжи 298

Рудь Н. П., Шитова Т. Н.

Согласно профессиональному долгу 300

Старостенко Н. В.

Использование дидактических игр на уроках математики в рамках ФГОС..... 303

Ткачёв В. А., Нагорных А. В., Тенчурин А. Ю.

Интенсификация профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ 306

Фисенко Е. Ф.

Развитие диалогической речи неслышащих младших школьников посредством драматизации сказок 309

Хакимова Г. А., Уста-Азизова Д. А.

Процесс обучения как деятельность в дидактике высшей медицинской школы 310

Черниговских Е. В., Муляр Н. В.

Преемственность между семьёй и детским садом по вопросу оздоровления детей 312

Штанько Е. В.

Совершенствование умений и навыков письменной речи у студентов, изучающих английский язык 314

Эргашев Ж. Б., Эргашева М. Б.

Психолого-педагогические аспекты использования электронных учебных комплексов по математике 318

СОЦИОЛОГИЯ

Зулькорнеева Л. И.

Толерантность и интолерантность в молодежной среде..... 321

Исагалиева А. С., Миронова Ю. Г.

Особенности проявления морального ограничения политического поведения..... 324

Сидоренко Е. Е., Кучерявенко С. А., Черкашина Е. А., Панченко А. Е.

Мониторинг «Выявления заинтересованности научно-педагогических кадров НИУ «БелГУ» к практико-ориентированному образовательному процессу»..... 327

ПСИХОЛОГИЯ

Заика Д. А.

Адаптация первоклассников к школе 333

ПОЛИТОЛОГИЯ

Косенко Д. В.

Рационализация политической власти как платформа для общественных инноваций в постнациональном государстве 336

Нагорянский Е. А.

Некоторые особенности функционирования публичной политики в условиях демократии.. 340

Пиковская А. В., Кулинич А. А.

СМП: территория сотрудничества или конфликта? 343

ПЕДАГОГИКА

К вопросу о гражданском образовании и воспитании на уроках ОБЖ

Авдеева Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;

Абрамова Вера Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург)

«Поэтом можешь ты не быть, но гражданином быть обязан»

Н. А. Некрасов

Одной из важных педагогических задач современного образования выступает воспитание гражданственности, т. к. современные системы отечественного воспитания ориентированы на воспитание гражданина России. В последние десятилетия в практику многих образовательных учреждений по всей стране вошла патриотическая работа школьников. Необходимо отметить, что воспитание гражданственности зависит от деятельности педагога и связанное с этим желание ребенка, тем самым развивая мотивационный интерес к изучению истории своего региона, страны и совместную творческую работу по формированию у них ценностного отношения к явлениям общественной жизни прошлого и современности.

Гражданское воспитание на уроках ОБЖ играет важную роль, т. к. в данном курсе в процессе обучения рассматриваются актуальные вопросы формирования гражданственности подрастающего поколения.

Уточнение понятийного аппарата и соотношение основных понятий в отношении гражданского воспитания учащихся в целом и формирование гражданственности в процессе обучения ОБЖ в частности является особо значимым на современном этапе развития гражданской позиции личности. Рассмотрим основные определения и содержание некоторых составляющих формирования и развития гражданственности у учащихся на уроках ОБЖ.

В педагогической литературе чаще рассматривается понятие «гражданское воспитание», под которым понимают формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным [8].

Вопросам гражданского воспитания посвящены многие работы в античной и классической педагогике и связано с именами Платона, Аристотеля, Руссо. В российской педагогике цели и задачи гражданского воспитания нашли отражение в трудах А. Н. Радищева, В. Г. Белинского,

Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, А. И. Герцена. Был сформирован идеал гражданина как свободной личности, готовой к защите родины и чести. В начале XX века под содержанием гражданского воспитания понималось воспитание гражданственности как сложного личностного образования, включающего в себя национальную самобытность, патриотизм, готовность к сочетанию частных и общественных интересов, достоинство, долг, ответственность. Советская педагогика вопросы гражданского воспитания рассматривала в аспекте общественной направленности личности, приобретения опыта коллективной деятельности [2, 10]. В книге В. А. Сухомлинского «Воспитание гражданина» обобщен и систематизирован теоретический и практический опыт деятельности советской школы по гражданскому воспитанию [10].

Современные исследователи [3, 4, 9] отмечают, что воспитание гражданственности является одним из приоритетных направлений в учебно-воспитательной работе образовательных учреждений. Гражданственность тесно связана с понятием гражданские ценности, которые выражаются посредством образования личностных смыслов отражаемых в сознании. Формирование гражданской культуры — это целенаправленный процесс интериоризации личностью гражданско-правовых ценностей, формирование отношения с целью развития гражданско-правового поведения, готовности к воспроизводству, сохранению и передаче правовых, нравственных, экологических ценностей, опыта, способствующих осознанному и активному поведению граждан [5].

Гражданская культура — это такой уровень развития социальных отношений и поведения гражданина, которые соответствуют выработанным обществом социальным, правовым, экологическим, нравственным ценностям (нормам, законам, традициям, идеалам), что служит основанием для стабильного существования и развития общества, социальных групп, отдельной личности. Гражданская культура в структурно-содержательном ас-

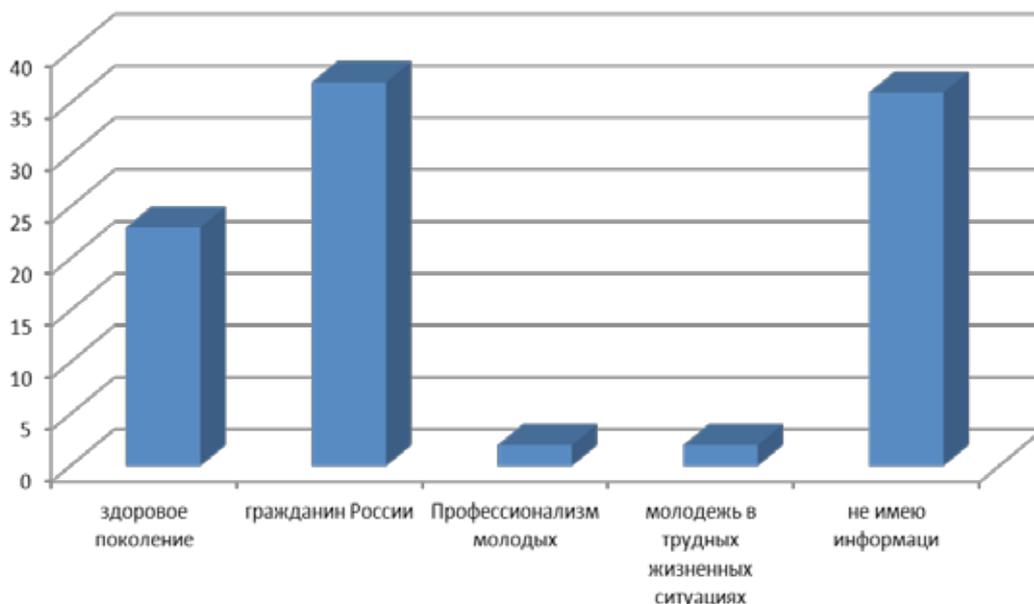


Рис. 1. Ответы на вопрос о направлениях государственной молодежной политики РФ

пекте включает в себя следующие компоненты: правовую культуру, политическую культуру, экономическую культуру, экологическую культуру, культуру здорового образа жизни, профессиональную культуру, нравственную культуру. При этом структурообразующая роль принадлежит правовой и нравственной культуре, проникающей во все другие компоненты и объединяющей их в единое целое [4].

Обобщая вышеизложенное, под воспитанием гражданственности мы понимаем формирование и развитие комплекса социальной направленности качеств личности, готовой к достижению социально-значимых индивидуально необходимых целей в соответствии с моральными нормами и государственными условиями, принятыми в обществе.

Согласно проведенному анализу педагогической литературы, в содержании гражданского воспитания по дисциплине «Основы безопасности жизнедеятельности» мы выделяем два направления: патриотическое и правовое. Органической составной частью гражданского воспитания является формирование правового сознания и поведения подрастающего поколения. Задачи правового воспитания на уроках ОБЖ заключаются в том, чтобы довести до сознания учащихся правовых норм, школьники знакомятся с такими правовыми документами, как «Конвенция о правах ребенка», «Декларация прав ребенка», Закон РФ об образовании, с отдельными статьями Конституции РФ.

Проблема гражданского образования школьников на уроках ОБЖ становится актуальной в связи с реализацией специальных программ по патриотическому воспитанию граждан Российской Федерации, вследствие чего в процессе обучения у школьников формируется граждан-

ская позиция к сознательному и добровольному служению своему народу.

Не последняя роль в решении этой задачи отводится общеобразовательному учреждению, где учебный процесс становится более индивидуализированным и дифференцированным, смыслом гражданского образования и воспитания выступает развитие социальной активности посредством включения молодежи в различные виды социально-значимой деятельности с целью формирования социального опыта, социально-коммуникативных навыков и умений.

В связи с этим, нами был проведен социологический опрос, направленный на определение интересов школьников в области гражданского образования и воспитания. В исследовании участвовали школьники учащиеся 7–8 классов школы №443 Фрунзенского района г. Санкт-Петербурга. Результатом опроса явились следующие данные:

Ответы на вопрос о знании школьников о направлениях государственной молодежной политики представлены на рисунке 1. Данные рисунка свидетельствуют о том, что большинство опрошенных знает об основных направлениях молодежной политики РФ (37%).

Подавляющее большинство опрошенных школьников на вопрос об определении понятия «гражданственность», ответили, что это выполнение своих гражданских обязанностей по отношению к своей стране (72%); активная социальная позиция в обществе (12%); взаимоотношение между государством и обществом (6%); ощущение себя гражданином в обществе в целом (6%) и только 4% не могут дать определение.

При анализе ответов на вопрос «Кто, по вашему мнению, должен заниматься воспитанием гражданствен-

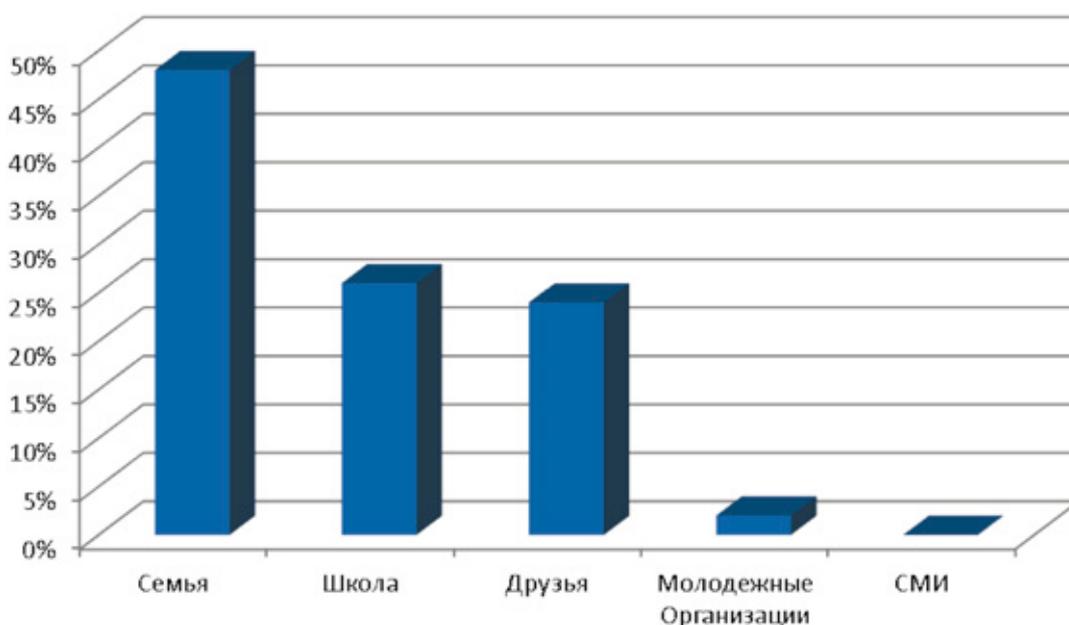


Рис. 2. Ответы на вопрос о воспитании гражданственности подрастающего поколения

ности подрастающего поколения²», важно отметить, что многие респонденты считают, что семья выполняют одну из главных ролей в воспитании подрастающего поколения и лишь 2% опрошенных рассматривают молодежные организации как возможность реализации вопросов гражданственности молодежи (рис. 2).

Интересно отметить, что большинство школьников дают определение понятию «патриотизма», как любовь и уважение к Родине и природе во всех ее проявлениях.

Также большинство респондентов отводят главную роль государству в формировании гражданственности молодежи (52%), 46% опрошенных отмечают, что деятельность государства в решении данного вопроса не видна, и лишь 2% ощущают результаты работы государства в формировании и развитии гражданственности.

Опросы школьников отражают стремление к активной гражданской позиции личности, к живым жизненным формам реализации гражданского образования и воспитания в государстве, что повышает интерес детей к предмету ОБЖ.

В связи с этим возрастает роль методической подготовки студентов в области безопасности жизнедеятельности [6, 7], успешно решающих вопросы обучения и воспитания школьников, как граждан, патриотов своей Родины с помощью такого элемента содержания обра-

зования как гражданское образование в школьном курсе ОБЖ.

Таким образом, изучение педагогической, методической литературы, образовательных стандартов (ФГОС ВПО, ГОС ВПО) и результаты опроса позволили утверждать, что содержание школьного курса ОБЖ располагает следующими возможностями в формировании и развитии гражданственности школьников, направленных на достижение следующих целей и задач:

- повышению уровня защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внешних и внутренних угроз;
- развитие качеств личности школьника (патриотизм, гражданство, нравственность, экологическая гражданственность);
- воспитание у учеников чувства ответственности за личную и общественную безопасность, ценностного отношения к своему здоровью и жизни;
- обучение учащихся умению предвидеть потенциальные опасности и правильно действовать в случае их наступления, использовать средства индивидуальной и коллективной защиты, оказывать первую доврачебную помощь;
- снижению отрицательного влияния человеческого фактора на безопасность личности, общества, государства, окружающей среды.

Литература:

1. Абрамова, В. Ю. Пономарева И. А. Формирование социально-личностных компетенций школьников во внеклассной работе по курсу ОБЖ// Европейский журнал социальных наук, 2014. — №4 (43). Т. 2. — с. 113–118.
2. Воспитание гражданина в педагогике А.С. Макаренко: в 2 ч./сост. Сухомлинский, В. А. — М.: Политиздат, 1975. — 272 с.

3. Костецкая, Г. А., Пономарева И. А. Патриотическое воспитание школьников как условие обеспечения этнической безопасности/Сб. статей по материалам XIII Международной научно-практической конференции «Реальность этноса. Образование и этническая безопасность». — СПб, 2011 — с. 255–260.
4. Молодцова, И. В. Педагогические условия становления гражданской позиции старшего подростка // Преподавание истории в школе. — Москва, 2007. — № 1
5. Основы безопасности жизнедеятельности. Сборник нормативных документов Минобразования РФ/сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. — М.: Дрофа, 2004
6. Попова, Р.И., Силакова О.В. Методическая подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы с учащимися // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 5. с. 63–66.
7. Попова, Р.И. Аспекты методической подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности Вестник Томского государственного педагогического университета Выпуск № 11 (126)/2012 — с. 54–58.
8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т./гл. ред В. В. Давыдов. — М. 1993. — Т 1. А — М.
9. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
10. Сухомлинский, В. А. Рождение гражданина. — М., Молодая гвардия, 1971, с. 275.

Классное руководство как средство формирования всесторонне развитой личности

Александров Иван Николаевич, учитель русского языка и литературы
ГБОУ СОШ №262 (г. Москва)

Одним из залогов успешной работы школы является классное руководство. Оно обеспечивает развитие всесторонней личности. Именно классный руководитель **НАПРАВЛЯЕТ** ребенка в нужное творческое, образовательное, профориентационное русло. Классный руководитель должен обязательно знать должностную инструкцию в соответствии с ФГОС — [1] и некоторые документы, помогающие классному руководителю активно организовать работу с обучающимися — [2]

Классными руководителями как правило выступают учителя-предметники, что облегчает выполнение триединого постулата: развитие, обучение, воспитание. Нередко учителю-предметнику-классному руководителю приходится осуществлять контроль своих воспитанников на уроках. Обычно на это отводится около 5 минут вначале или в конце урока (выставление оценок, запись важной информации в бумажный или электронный дневник).

Классный руководитель — это хороший организатор (организация мероприятий в ОУ, вне ОУ), хороший психолог (должен разбираться в разных ситуациях, постоянно разговаривать с ребёнком, выяснять причины, заставившие поступить его так, а не иначе; он должен хорошо знать условия жизни детей, полная семья или нет), учитывать интересы и склонности детей (какие секции и кружки посещает ребенок). Классный руководитель воспитывает разностороннюю личность, способную свободному общению в социуме.

Классный руководитель должен владеть инновационными методами работы в сфере образования. Например, система «Электронный дневник-журнал» — <http://eljug.ru/> помогает в выставлении оценок, поддерживает связь с родителями обучающихся (отправка сообщений-замечаний, рекомендаций; сообщения также носят и информационный характер). В этой системе главное условие — наличие Интернета в каждой семье.

Профориентационная работа помогает воспитать всесторонне развитую личность. Классный руководитель может организовать экскурсию на предприятие. Основные **цели профориентационной работы**: воспитание личности, помощь в ее реализации, профориентационная работа; воспитание выносливости, ответственности, выбор профессиональной деятельности; выработка у школьников сознательного отношения к труду, профессиональное самоопределение в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда.

Ребята своими глазами увидят, как на свет появляются любимые всеми шоколадки, пекутся вафли, варится карамель и производятся различные конфеты. И, конечно же, радость для каждого любителя сладкого — все это можно будет попробовать в неограниченном количестве, прямо не отходя от конвейера.

Сотрудники музея стремятся как можно больше показать и рассказать о производстве кондитерских изделий,



Музей «Рот Фронт» открыт при кондитерской фабрике «Рот Фронт»

чтобы ребятам по окончании учебы захотелось прийти работать на знаменитую фабрику [3].



Цели мероприятия Масленица: 1) ознакомить с русскими традициями и обычаями; 2) рассказать об основных русских народных праздниках и их особенностях (Благовещеньев день, Святки, Варварин день, Воздвижение, Медовы Спас, Троицын день, Сороки, День Петра и Февронии и другие); 3) расширять кругозор учащихся; 4) развивать их творческие способности, смекалку, ловкость; 5) способствовать сплочению коллектива класса, сохранение народных традиций празднования Масленицы, организация творческого и содержательного досуга детей (игры «Летела корова», «Маша-растеряша», «Золотые ворота», «Гуси и гусыни» и другие), формирование здорового образа жизни детей, воспитание навыков и привычек культурного поведения.

Духовно-нравственное, патриотическое воспитание являются важнейшей стороной формирования и развития личности ребёнка. На решение этих вопросов направлена сложившаяся в нашей школе система воспитательной работы с обучающимися, задачами которой являются: развитие и воспитание гражданина России, способного сохранять и приумножать социокультурный опыт Отечества; формировать у молодого поколения такие черты национального характера, как милосердие, веротерпимость, совестливость; возрождение и воссоздание духовности,

традиций русского народа, предоставление возможности подрастающему поколению глубже почувствовать свои национальные корни.

Задача классного руководителя сообщить о том, что учащиеся в этот день должны принести блины, заранее приготовленные с родителями дома (укрепление и сохранение семьи, семейные традиции); вместе со своими одноклассниками накрывают стол, устраивают чаепитие, что способствует укреплению дружбы в ученическом коллективе, участвуют в играх. Классный руководитель задолго до мероприятия должен распределить задания ученикам: подготовить викторину по данной теме, выбрать самых активных для участия в спортивных играх, подобрать музыкальное сопровождение.



Цели и задачи мероприятия, посвященного 245-летию И. А. Крылова: 1) знакомство с биографией И. А. Крылова (на уроках литературы в 5 классе, классном часе), с жанровыми признаками басни, развитие умения понимать инносказательный подтекст басен и их мораль, уметь анализировать басни (на уроках литературы). **Познавательные:** развивать умение воспринимать на слух и осознанно читать произведение; строить речевое высказывание в устной форме; устанавливать причинно-следственные связи; делать обобщение; учить видеть и чувствовать за строками произведения глубокий смысл басни; воспитывать добрые моральные качества. **Коммуникативные:** формировать умение учитывать разные мнения и прислушиваться к мнению одноклассников; вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении. **Регулятивные:** учить ставить учебную задачу в сотрудничестве с одноклассниками; планировать свои действия; самостоятельно адекватно оценивать правильность выполнения действий. **Личностные:** формировать мотивационную основу учебной деятельности; учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу; развивать способность к самооценке на основе критерия успешности учебной деятельности [4].

На мероприятие приглашаются учащиеся с 5 по 8 классы. **Задача классного руководителя** подготовить с учащимися инсценировку. Например, за основу можно взять басню И. А. Крылова «Лебедь, Рак и Щука». К основным героям можно ввести автора. Ин-

сценировка басни сопровождается музыкальными фрагментами. Каждому герою подбирается та музыка, которая близка именно этому образу, персонажу. Репетиции проходят не только после уроков. Если тема совпадает с уроками литературы, то можно показать репетиционные моменты остальным учащимся на уроке. Дома с родителями ребята готовят костюмы и заучивают свою роль.



День защитника Отечества — праздник, отмечаемый 23 февраля в России, Белоруссии, Киргизии, Украине. Был установлен в РСФСР в 1922 году как «День Красной Армии и Флота». С 1946 до 1993 гг. носил название «День Советской Армии и Военно-Морского флота». После распада СССР праздник также продолжают отмечать в ряде других стран СНГ.

В этот день граждане России отдают дань уважения и благодарности тем, кто храбро оборонял родную землю от захватчиков, а также тем, кто в мирное время несет нелегкую и ответственную службу. Вместе с этим особое внимание все население страны уделяет мальчикам и юношам, тем, кому в недалеком будущем предстоит встать на защиту Отечества [5].

Цели и задачи мероприятия, посвященного Дню защитника Отечества: 1) развитие и выявление творческих и спортивных качеств; 2) расширение кругозора учащихся. 3) воспитанию таких качеств личности, как доброта, взаимовыручка, умение уступать, отстаивать свое мнение; 4) формирование дружеских и уважительных отношений между мальчиками и девочками в классе, поздравление мальчиков с праздником, пропаганда здорового образа жизни.

В школе проводится мероприятие **«Песни Победы»**. **Задача классного руководителя:** на классном часе сформировать представление учащихся о празднике День защитника Отечества, подготовить учащихся к прослушиванию песен, исполняемых учащимися школы; настроить ребят на собственное исполнение песни, дать задание написать сочинение «Мой папа — защитник Отечества».

Театр как вид искусства стал не только средством познания жизни, но и школой нравственного и эстетического воспитания подрастающих поколений. Театр — это целая система воздействия на человека, благодаря ко-



торой, в совокупности с другими факторами формируется всесторонняя и гармоничная личность.

Посещение занятий театрального кружка способствует развитию у школьников наблюдательности, фантазии, учит образному восприятию окружающего мира, вводит детей в мир прекрасного, пробуждает способность к состраданию и сопереживанию, развивает речь, активизирует мышление и познавательный интерес, а главное — раскрепощает творческие возможности ребенка и помогает его психологической адаптации в детском коллективе. Театрализованная деятельность формирует и развивает творческую личность, самостоятельную, со своей точкой зрения, работоспособную. Важная задача классного руководителя — следить за развитием эмоциональной сферы ребенка, его души. Это, несомненно, помогает и классному руководителю и учителю литературы.

Цели и задачи классного руководителя: 1) приобщение детей к творчеству, развитие их способностей (литературных, актерских, оформительских), 2) воспитание чувства коллективизма, чувства прекрасного; 3) помочь учащимся стать гибкими в общении, уметь находить нестандартные решения, создавать свою «формулу успеха», формировать коммуникативные навыки, снимать накопившееся напряжение (через совместные репетиции при подготовке к школьным мероприятиям); 4) познакомить учащихся с правилами поведения в театре.

Правила поведения в театре: 1) В театр приходи вовремя. К встрече с тобой готовились актёры и музыканты, рабочие сцены и осветители. Все эти люди позаботились о том, чтобы тебе не пришлось ждать начала спектакля. Необходимо уважать также и зрителей, которые пришли вовремя 2) В театр не принято приходить в джинсах и кроссовках, а уж тем более в спортивном костюме. Мужчины, обычно, надевают темный костюм, светлую рубашку и галстук. Женщины же, как принято, приходят в вечерних платьях 3) У зеркала в гардеробе можно только поправить причёску. Причёсываться, подкрашиваться и завязывать галстук можно лишь в туалете 4) В гардеробе подавай своё пальто гардеробщику, перекинув его через барьер 5) Не забудь заранее проверить, не оторвалась ли вешалка на твоём пальто, чтобы не было стыдно перед окружающими за свою неряшливость 6) Если ты пришёл в театр с большой сумкой или пакетом,

сдай их в гардероб 7) Проходя к своему месту, иди вдоль рядов кресел лицом к сидящим зрителям. Если ты пришёл с девочкой, пропусти её вперёд 8) Если ты уже занял своё место в зрительном зале, а мимо тебя проходят зрители на свои места, обязательно встань и дай им дорогу 9) Садись на то место, которое указано в твоём билете. Если же твоё место оказалось вдруг занятым и его не хотят освободить, не вступай в спор — попроси капелдынера уладить это недоразумение 10) Сидя в кресле, не клади руки на оба подлокотника 11) Во время спектакля не разговаривай — впечатлениями можно поделиться во время антракта. Не позволяй себе также шуршать конфетными обёртками, вертеть в руках номерок из гардероба. Во время спектакля является дурным тоном что-то есть и пить 12) В антракте не мчись в буфет, расталкивая окружающих. Если тебе дали денег на пирожные, а ты пришёл в театр с друзьями, пригласи их в буфет и угости 13) Не вставай со своего места, пока не закончится спектакль, — не мешай другим зрителям 14) Не торопись в гардероб за верхней одеждой, как будто тебе не понравился спектакль и ты стремишься поскорее убежать домой. Сколько бы ни собралось после спектакля зрителей в гардеробе, все успевают одеться за 10–15 минут 15) С простудой в театр лучше не ходить. Своим кашлем ты будешь мешать и зрителям, и исполнителям, да и сам окажешься в неловкой ситуации [6]



Дом на Старой Басманной В.Л. Пушкин нанял у титулярной советницы П.В. Кетчер 1 сентября 1824 года. В разное время в Басманной части Москвы жили его друзья и знакомые — Н.М. Карамзин, К.Н. Батюшков, П.Я. Чаадаев, Муравьевы-Апостолы, А.И. Мусин-Пушкин, которому принадлежит честь открытия «Слова о полку Игореве». Недалеко от дома В.Л. Пушкина жила его любимая сестра Анна Львовна. Поблизости находится церковь Великомученика Никиты, прихожанином которой был московский поэт, и Елоховский собор, в котором в 1799 году крестили его великого племянника. В день рождения А.С. Пушкина 6 июня 2013 года открылся филиал Государственного музея А.С. Пушкина — «Дом-музей Василия Львовича Пушкина» [7].

Задачи и цели классного руководителя: приобщать школьников к культурно-эстетическим ценно-

стям расширить, систематизировать и углубить исходные представления учащихся об историческом уголке Москвы; помочь приобрести целостный взгляд на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов и культур; воспитывать чувство гордости за свою Родину, российский народ и его историю, привитие интереса к историческому прошлому России; расширение кругозора; развитие воображение учащихся, творческого мышления; воспитание любви к родному городу, формировать интерес к музеям, выставкам; ознакомление с представленной экспозицией музея В.Л. Пушкина, познакомить с правилами поведения в музее.

Правила поведения в музее:

1. Вход в залы музея осуществляется посетителями по предъявлению входного билета
2. Экскурсионная деятельность в музейных залах осуществляется экскурсоводами
3. Фото и видеосъемка в экспозиционных помещениях осуществляется посетителями при наличии специального билета
4. Посетителям запрещается проносить в залы: а) холодное и огнестрельное оружие; б) большие сумки, пакеты и иную ручную кладь; в) пищевые продукты; г) легковоспламеняющиеся, взрывчатые и отравляющие вещества; проходить в музей с животными; находится в музейных залах в верхней одежде; находится на территории музея, запрещенной для доступа посетителя, прикасаться к музейным экспонатам и витринам, в которых они находятся, за исключением предметов, находящихся в интерактивных зонах.
5. Без уважительных причин громко разговаривать, кричать, бегать по залам.
6. При обнаружении подозрительных предметов, свертков, сумок и иных вещей, оставленных в помещениях музея, посетителям следует немедленно сообщить об этом смотрителям, представителям службы безопасности или другим сотрудникам музея.
7. Лица, нарушающие установленный настоящими Правилами порядок, могут быть удалены сотрудниками службы безопасности музея [8].



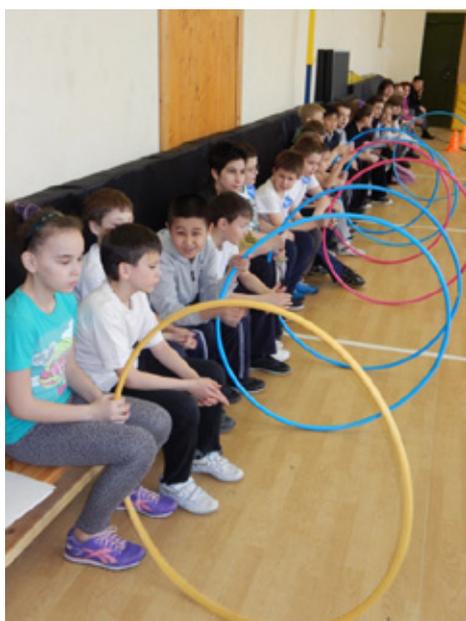
Основными **целями «Дня открытых дверей»** являются: установление доверительных отношений между

родителями, педагогами и учащимися школы, определение задач совместного воспитания детей и их практическая реализация; всестороннее психолого-педагогическое сопровождение воспитания и развития детей, посещающих школу в обеспечении всестороннего гармоничного развития личности.

Основными *задачами администрации* являются: обеспечение эффективного взаимодействия между школой, родителями учащихся и самими учащимися школы в целях оптимизации воспитания и развития детей в условиях образовательного учреждения и семьи; психолого-педагогическое просвещение родителей учащихся с учетом индивидуальных особенностей, возможностей и потребностей семей; повышение педагогической культуры родителей; расширение представлений родителей, учащихся и иных представителей общественности о педагогической деятельности сотрудников образовательного учреждения; укрепление партнерских отношений между школой, родителями, учащимися школ и иными представителями общественности.

К основным мероприятиям относятся: экскурсы по истории школы; мультимедийная презентация «История школы», «Наша школьная жизнь»; демонстрация официального сайта образовательного учреждения; знакомство с работой школы и его структурных подразделений (видеофильм о школе, видеоролик); встреча с директором школы; встреча с руководителями структурных подразделений (начальная школа, среднее и старшее звено), преподавателями школы; просмотр концертной программы; ознакомление с ручными поделками учителей и учащихся школы.

В школе проводятся мероприятия, адресованные родителям школы. Учащиеся 5-х классов участвуют в мероприятии «Здоровый образ жизни» (эстафета), учителя в этот день для всех желающих дают открытые уроки.



Цель классного часа «Мы выбираем дружбу»: сформировать у учащихся представление о дружбе, как о важнейшей нравственной ценности; сформировать

добрые взаимоотношения между детьми в классе; развивать стремление быть терпимым в обществе людей; воспитывать доброжелательность, умение дарить тепло и доброту, создание представлений у учащихся о понятии «дружба» и «настоящем друге», присвоение их нравственной ценности и раскрытие значения в жизни каждого человека.



Благотворительность в современном мире представляет собой сложное и многоплановое общественное явление, которое оказывает большое влияние на развитие социальной сферы общества. Благотворительность необходима для того, чтобы снизить социальное напряжение в обществе и смягчить назревшие социальные проблемы. Вот поэтому в настоящее время играет важную роль изучение основ благотворительности, которая может способствовать не только оказанию более эффективной помощи нуждающимся людям, но и развитию общества в целом в соответствии с принципом гуманизма, который выступает как универсальный критерий прогресса.

В общем случае благотворительность представляет собой помощь другим лицам за счет собственного благосостояния или свободного времени. Подразумевается также, что в той или иной степени благотворительность должна приносить пользу не только непосредственному благополучателю, но и обществу в целом. Учащиеся школы активно приняли участие в благотворительной *акции «Волонтеры в помощь детям-сиротам»* (для детей-отказников). Сайт фонда <http://otkazniki.ru/>. Учащиеся приносили мягкие игрушки, детское питание, книжки-



раскраски для детей 4–5 лет, гигиенические средства и многое другое. Каждый ребенок должен помнить о том, что в этом мире есть те, кто нуждается в помощи. И помогать нужно безвозмездно.

Цели субботника: возрождение традиций в деле воспитания трудовой и экологической культуры у горожан, привлечение внимания общественности к решению проблем города. Воспитание социальной ответственности учащихся за чистоту в городе (подъезд, двор, улица, парк).

Задачи субботника: уборка территории школы от природного и бытового мусора, побелка деревьев и кустарников. Вовлечение в трудовую деятельность учащихся образовательных учреждений города, привлечение родителей к совместной общественно полезной деятельности с детьми.

Задачи классного руководителя: призвать учащихся самостоятельно осознать существующие экологические проблемы и помочь каждому самостоятельно включиться в их решение, принять участие в создании чистой и благоустроенной России, помочь конкретными делами продемонстрировать свое право жить на чистой земле и дышать чистым воздухом, ознакомить с правилами техники безопасности на субботниках. Школа должна стараться объединить нацию, сплотить все слои общества, с различными политическими взглядами и убеждениями для общей цели защиты окружающей среды. «Лучшее лекарство от безделья — постоянный и честный труд» (Мигель де Сервантес Сааведра).

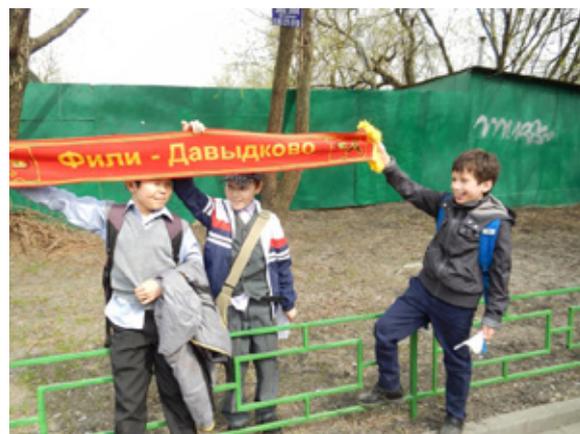


С сентября 2009. на территории всех районов ЗАО проводится **акция «Оглянитесь: рядом дети!»**. Координаторами проведения акции являются 10 психологических Центров ЗОУО (по территориальному признаку). В ходе акции жителям районов учащиеся школ раздают листовки с призывом о равнодушном отношении взрослых к проблемам детей.

Целью Акции является привлечение внимания взрослого населения к проблемам детей. Школьники-волонтеры (учащиеся 5–11 классов) обращают внимание взрослых на проблемы детей, лишенных родительского внимания, детей, подвергающихся насилию.

Также в своих листовках ребята ориентируют родителей на организацию досуговых интересов детей, при-

влечение их в спортивные, творческие и технические кружки, секции Западного округа.



Акция памяти «Москва помнит» собирает тех, кому дорога память о членах своей семьи, героически сражавшихся за нашу мирную жизнь. У учащихся происходит формирование активной социальной позиции.

Все желающие собираются на Тверском бульваре, приносят с собой фотографии и воспоминания. На аллее устанавливается «Стена памяти», на которую люди прикрепляют ксерокопии фотографий своих родственников. На подходе к площади (у памятника К.А. Тимирязеву) участников акции ждет полевая кухня, военный оркестр и большой телеэкран, на который будут транслироваться фотографии участников акции.

В преддверии Дня Победы также проходит **акция «Лента памяти»** — проект по сохранению памяти о войне и ее героях — простых солдатах и офицерах. Так из отдельных частичек сложится огромная картина памяти, а из размытых представлений — четкое понимание того, кому мы обязаны жизнью без фашизма.

На **классном часе «Москва помнит»** каждый ребенок рассказывает о своих родственниках, участвовавших в Великой Отечественной войне, классный руководитель знакомит ребят с героями войны (основные вехи Великой Отечественной войны).



Останкинская телебашня — самое высокое техническое сооружение в Европе, одна из известнейших достопримечательностей Москвы. Ее смотровая площадка

располагается на высоте 340 метров над землей. Ведь город можно увидеть отсюда не только с открытой площадки, но и через стеклянные полы, которые создают необычные ракурсы и оптические эффекты. Останкинская телебашня — место, откуда открывается вид на самые известные достопримечательности города — Кремль, купола храмов, мосты Москвы-реки и современные небоскребы.

Такая экскурсия знакомит детей с историей Москвы. По ходу пешеходной экскурсии дети знакомятся с Домом — музеем Королёва, ВВЦ. Далее можно осмотреть дворец — усадьбу Шереметевых, Храм Живоначальной Троицы в Останкине.



Цель мероприятия «День Победы»: обогащение знаний детей о великом и светлом празднике — Дне Победы.

Задачи классного руководителя: обогащать знания детей о мужестве солдат, о труде тружеников тыла в годы Великой Отечественной войны, развивать интерес к песням военных лет, обогащать речь детей новыми словами, формировать желание детей защищать свою Родину, воспитывать чувство единства и сплочённости между детьми и взрослыми, пробуждать сочувствие к людям старшего поколения; формировать положительную оценку таких нравственных качеств, как самопожертвование, героизм, патриотизм; формировать активную жиз-



ненную позицию; побуждать детей к активному сопротивлению попыткам очернить историю страны. Воспитывать чувство любви к Родине, уважение к героям войны.

В этот день учащиеся приносят цветы ветеранам войны, готовят подарки; с классным руководителем в кабинете оформляют уголок памяти, где размещаются фотографии родственников, участвовавших в Великой Отечественной войне; составляют «Боевой листок».

Учащиеся школы должны помнить о главном символе России — Георгиевской ленточке. «Георгиевская ленточка» — общественная акция по раздаче символических ленточек, посвящённая празднованию Дня Победы в Великой Отечественной войне, проходящая с 2006 года по инициативе «РИА Новости» и РООСПМ «Студенческая община». В 2008 году Георгиевские ленты распространялись в более чем 30 странах. За 6 лет проведения акции было распространено более 50 миллионов ленточек по всему миру. Георгиевская ленточка по внешнему виду



и сочетанию цветов соответствует ленточке, которой обтянута орденская колодка к медали «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг». Именно поэтому георгиевская ленточка считается в настоящее время (2014 год) символом победы над фашизмом. Ленточки, раздающиеся в рамках данной акции, называют георгиевскими, хотя критики утверждают, что на самом деле они соответствуют гвардейским, так как означают символ победы в Великой Отечественной войне и имеют оранжевый цвет полосок, а не жёлтый. Появилась Георгиевская лента при Екатерине II вместе с орденом Святого Георгия — высшей воинской наградой Российской империи [9].

Как отмечают организаторы, главной целью акции «стало стремление во что бы то ни стало не дать забыть новым поколениям, кто и какой ценой одержал победу в самой страшной войне прошлого века, чьими наследниками мы остаёмся, чем и кем должны гордиться, о ком помнить».

Акция проходит под лозунгами: «Победа деда — моя Победа», «Повяжи. Если помнишь!», «Я помню! Я горжусь!», «Мы — наследники Великой Победы!», «Спасибо деду за победу!» и другими. [9]



Литература:

1. Примерная должностная инструкция классного руководителя в соответствии с ФГОС — <http://www.pandia.ru/text/77/157/23676.php>
2. Документация классного руководителя — http://tulgancdod.ucoz.ru/perechen_dokumentov_kl-1-ruk..doc
3. Музей Рот Фронт — <http://www.uniconf.ru/about/museums/rot-front/>
4. Урок литературного чтения по теме «И.А. Крылов «Стрекоза и Муравей» — <http://festival.1september.ru/articles/627352/>
5. День защитника Отечества — <http://ru.wikipedia.org>
6. Как правильно подать пальто гардеробщику? — <http://vedkar.ru/kultura/muzteatr/>
7. История дома на Старой Басманой 36 — <http://vl.pushkinmuseum.ru/history.html>
8. «Георгиевская ленточка» — <http://ru.wikipedia.org>

Использование геоинформационных систем на уроках географии

Алешкина Ольга Владимировна, учитель информатики;
Бочарникова Элеонора Александровна, учитель географии
МБОУ г. Астрахани «СОШ №24»

Данная статья посвящена проблеме использования геоинформационных систем в образовании, в частности при обучении географии в средней школе. Раскрывается понятие геоинформационных систем.

Ключевые слова: ГИС, карта, стандарт.

Повысить результативность усвоения географических знаний в процессе взаимосвязанной, творческой учебной деятельности учителя и учащихся позволяет комплекс цифровых образовательных ресурсов, существенным компонентом которых является школьная геоинформационная система. Геоинформационная система (ГИС) — это компьютерная технология для картирования и анализа объектов реального мира и событий, происходящих на нашей планете. Технология объединяет традиционные операции по работе с базами данных (запрос, статистический анализ), с преимуществами полноценной визуализации и пространственного анализа, которые предоставляет географическая карта. Эти возможности отличают ГИС от других информационных систем, что обеспечивает их применение в широком спектре задач, связанных с анализом и прогнозом явлений со-

бытий окружающего мира, с осмыслением и выделением причинно-следственных связей в окружающей природной и социальной среде.

Стандарт общего среднего образования по географии требует, чтобы изучение географии в школе было направлено на овладение умениями ориентироваться в пространстве при использовании таких «языков» международного общения как географических карт, статистических материалов, современных геоинформационных технологий обеспечивающих поиск, интерпретацию и демонстрацию необходимых в данный момент географических данных.

Географические информационные системы, как один из разновидностей картографических средств обучения рассматриваются методистами Н.З. Хасаншиной, Л.Н. Макарова, и др. как полифункциональное и комплексное средство обучения.

В настоящее время использование ГИС-технологий в преподавании географии приобретает все большее значение и актуальность, так как способствует раскрытию личностных качеств каждого учащегося.

Разработка и использование ГИС являются новым этапом развития изучения географии, в частности, картографической ее составляющей, основанной на использовании современной вычислительной техники. Применение ГИС позволяет активизировать ряд функций: наглядно-образную, воспитывающую, развивающую, информационную, пропагандирующую, а также формирование умений и навыков при работе с ГИС.

Таким образом, наглядно-образная функция дает возможность учащимся расширить и обогатить круг географических представлений по средствам чувственного восприятия, делает обучение более доступным, развивает наблюдательность, мышление и познавательные способности, помогает более глубокому и прочному усвоению учебного материала.

Роль воспитывающей функции при работе с ГИС, заключается во включении в учебно-воспитательный процесс учащихся разнообразные задания по работе с ГИС. Преподаватель может решать задачи экологического, эстетического воспитания и т. д.

Развивающая функция проявляется через систематическое, целенаправленное использование ГИС, что способствует умственному развитию учащихся. Постепенное и непрерывное усложнение заданий, по мере овладения основными приемами работы с ГИС, приведет к повышению интереса изучаемого объекта, а также простимулирует учащегося к самостоятельному творческому подходу решения дальнейших задач.

Информационная и пропагандирующая функции реализуются через систематическую работу с ГИС, т. к. она несет значительную смысловую и информационную нагрузку как любое средство обучения.

Согласно проведенному опросу среди учителей географии г. Астрахани число компьютерно-грамотных достигает 85 %, однако не все школы, в частности кабинеты географии, имеют в своем распоряжении, как технические средства обучения (ТСО), что сказывается на возможности применения непосредственно геоинформационных систем на уроках географии. Таким образом, было выявлено, что всего 20 % опрошенных учителей достаточно часто используют ГИС на уроках географии, в то время как более половины (70 %) иногда используют ГИС-технологии, 10 % — воздержались от ответа. Вероятнее всего это связано с недостаточной информированностью учителей географии о возможностях ГИС как средства обучения и слабой подготовкой в области использования передовых компьютерных технологий в обучении. По мнению опрошенных учителей, использование ГИС позволит повысить интерес к предмету (100 %). Считают, что ГИС позволит выявить индивидуальные способности (30 %), способствуют развитию воображения

(50 %), формирует географическую культуру (40 %), развивает творческие способности (10 %).

Все опрошенные учителя сводятся к единому положительному мнению об использовании ТСО и в частности, ГИС, на уроках географии. Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Использование ТСО и ГИС на уроках географии в настоящее время является неотъемлемой частью образовательного процесса.

2. Школы не имеют достаточного технического оснащения для использования ГИС на уроках географии.

3. Для учителей географии характерен недостаток знания особенностей и опыта работы с ГИС.

4. Использование ТСО и ГИС на уроках географии позволяет оптимизировать учебно-воспитательный процесс и повысить мотивацию обучения учащихся.

5. Использование ГИС способствует развитию, наилучшему пониманию и применению на практике интегрированного подхода в учебном процессе.

6. ГИС — цифровая система создания, хранения, редактирования и анализа информации, имеющей пространственные координаты.

Состоит она из:

1. Электронная карта местности;

2. Цифровой банк данных — вся совокупность информации на данную территорию, представляет собой базы данных картографической и семантической информации, от точности, полноты и корректности хранимой в нем информации, зависит результат работы всей ГИС;

3. Система управления банком данных — специальный набор функциональных средств для работы с цифровым банком данных (контроль, редактирование, анализ информации, ограничение доступа).

Основными операциями ГИС являются ввод, хранение, обработка, вывод и анализ геопространственной информации по запросам пользователей.

Несмотря на то, что бурное развитие географических информационных систем началось только в последнее десятилетие, история их развития на самом деле достаточно богата.

Разработка подобных программ началась в конце 1960-х годов в основном в учебных и научных заведениях Англии, Канады и России. Первые ГИС этого периода являлись чисто географическими информационными системами. Основными данными в них были имена и множество именованных данных, местонахождение которых задавалось географическими координатами. Ориентировались ГИС «первого поколения» на чисто утилитарные задачи: инвентаризация земельных ресурсов, земельный кадастр, учет и совершенствование системы налогообложения.

С развитием компьютерной техники: повышение аппаратно-технических показателей, совершенствованием алгоритмов программирования; появлением новых источников данных: дистанционного зондирования, GPS, стал возможным прогресс ГИС-технологий. Сейчас в них

предлагается пользователям всевозможное разнообразие функций: от построения трехмерных моделей, до ГИС работающих на принципах искусственного интеллекта (анализ трехмерных сцен, прогнозирование ситуаций).

Применение современных геоинформационных систем широко распространено и практически ничем не ограничено. ГИС успешно применяются как в военном деле, так и гражданской сфере:

- создание морских навигационных и гидрографических карт;
- решение задач городского хозяйства (планирование, проектирование инженерных систем);
- в управлении лесными, сельскохозяйственными, рыбными ресурсами;
- топографическом картографировании;
- геологии, геофизике;
- бизнесе (отображение зон покупательной способности населения, анализ участков транспортной доступности, доставка и маршрутизация);
- демографического анализа и др.

Применение школьных ГИС-технологий способствует формированию важнейших географических умений:

- читать информацию, заложенную в цифровых географических картах;
- осуществлять поиск географических объектов по заданным параметрам, например по названиям объектов;
- проводить измерения и расчеты по цифровым картам;

— переводить в процессе многократных упражнений умение определять географические координаты в навык;

— формировать пространственное мышление учащихся, демонстрируя изучаемые природные объекты в объемном трехмерном измерении;

— составлять собственные цифровые карты особенно по результатам наблюдений учащихся, например за состоянием погоды своей местности.

В изучении курсов школьной географии начинают применяться тематические цифровые электронные карты, сопровождающиеся звуковым сопровождением, кратким текстом, цифровыми таблицами, диаграммами, графиками, анимацией.

Использование ГИС-технологий предоставляет целый ряд преимуществ, позволяя оперативно решать поставленные задачи, например, дать комплексную оценку геоэкологического состояния изучаемой территории, проследить динамику основных процессов, тенденцию их развития, оценить характер и последствия антропогенного воздействия на окружающую среду и др.

Таким образом, высокая степень информатизации общества способствует активному внедрению и использованию информационных технологий в учебном общеобразовательном процессе, что позволяет вывести преподавание на более высокий уровень, интегрировать знания по различным областям и предметам, а ученикам ощущать себя активными участниками процесса обучения, получать новые знания, умения, навыки и находиться в постоянном поиске и развитии себя.

Литература:

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании/И. Г. Захарова. — М.: Академия, 2003. — 192 с.
2. Обух, Г. Г. Методика обучения географии/Г. Г. Обух. — М.: Университетское, 2001. — 184 с.
3. Новенко, Д. В. Использование геоинформационных технологий в школьном географическом образовании/Д. В. Новенко // География в школе. — 2007. — №7. — с. 36–40.
4. Хасаншина, Н. З. Геоинформационные технологии как средство интеграции знаний по информатике и географии/Н. З. Хасаншина // Информационные технологии обучения — 2002/Секция II/Подсекция 3 (информационные технологии обучения).
5. Макарова, Л. Н. Применение технических средств на уроках географии/Л. Н. Макарова // Вопросы Интернет образования. — 2006. — №36.

Творческое саморазвитие личности в процессе обучения в учреждениях среднего профессионального образования

Боранукова Назират Олиевна, соискатель
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

В статье раскрывается сущность творческого саморазвития личности, рассматриваются структурные компоненты творческого саморазвития: ценностный, мотивационный, когнитивный, деятельностьно-творческий, аналитический.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, среднее профессиональное образование, творчество, творческая активность, развитие личности.

Преобразования глобального характера, происходящие сегодня в нашей стране и в мире, обусловлены, прежде всего, гуманизацией общественной жизни, что, несомненно, требует переориентировать педагогическую теорию и практику на человека, его саморазвитие в процессе активной, творческой, созидательной жизнедеятельности. Ускоряющийся темп жизни вынуждает современного человека реагировать на постоянно происходящие в обществе изменения, но часто он бывает не готов к ним. Чтобы адекватно реагировать на те, или иные изменения, личность должна активизировать весь свой творческий потенциал, развивать в себе творчество.

Такой подход становится возможным, когда образование, которое строится на принципиально иных приоритетах в обучении и воспитании подрастающего поколения, формирует гармоничную, социально активную творческую личность, способную самостоятельно принимать решения, быть ответственным за их реализацию и предполагает постановку, а так же решение целого комплекса новых задач:

- разработку новой парадигмы образования, имеющую в основе личностное развитие;
- осознание самоценности человеческой личности как носителя высоких гуманистических начал, её неповторимой индивидуальности и творческой сущности;
- признание разностороннего развития личности, понимание творческой природы деятельности, осознание необходимости для её реализации духовных затрат и самосовершенствования личности [1, с. 134].

Решение указанных задач непосредственно связано с реализацией такой педагогически важной задачи как творческое саморазвитие личности во всех звеньях образовательной системы, в том числе в системе среднего профессионального образования. Роль данной системы образования значительно возросла в настоящее время, в условиях социальной нестабильности, утраты духовной ориентации и является одним из основных каналов подготовки молодого поколения в качестве квалифицированной рабочей силы, воспроизводства дипломированных работников.

Термин «творческое саморазвитие» рассматривается с различных позиций, представленных в исследованиях многих ученых.

Так, например, Н.Д. Толстолицких определила сущность творческого саморазвития как самодвижущийся и саморазвивающийся процесс изменения личности, возникающий в результате внешних и внутренних воздействий в разнообразных видах деятельности [4].

В.И. Андреев считает, что творческое саморазвитие личности как особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации направлен на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самооценка, творческая самореализация и самосовершенствование личности. В связи с этим неизмеримо возрос интерес педагогики к исследованию процесса творчества как ключевому понятию в структуре саморазвивающейся личности, появилась потребность осмыслить проблему творческого саморазвития с позиций педагогики [2]. Обеспечение перехода от субъект-объектной к субъект-субъектной позиции на основе стимулирования процессов творческого саморазвития личности обучающегося становится актуальной проблемой современного образовательного процесса.

По мнению А.И. Шаршова творческое саморазвитие личности представляет собой «интегральный творческий процесс сознательного целенаправленного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне и активно творчески воспринятых внешних факторов» [5].

У А.И. Шаршова ценной является также мысль о том, что при саморазвитии человек приобретает много новых качеств и способностей, которыми раньше не обладал. Во-первых, данная идея демонстрирует, что понятие «саморазвитие» является более широким, чем краеугольный камень западной гуманистической психологии — самоактуализация, поскольку утверждается развитие не только изначально заложенных качеств и возможностей, но и приобретение новых, ранее не имеющих; во-вторых, устанавливает непосредственную связь саморазвития с творчеством, так как в данном процессе происходит создание чего-то нового, качественное изменение личности, преобразование в «другое существо» [5].

Как считает П.П. Блонский, основой учебного процесса является деятельность самого обучающегося, «постепенное саморазвитие его при помощи дающего ма-

териал для этого саморазвития учителя». При этом саморазвитие личности объясняется активно-деятельностным взаимодействием субъекта с объективным миром, обогащающим эмоционально-потребностную сферу личности социально-культурологическим содержанием [3, 121].

Процесс творческого саморазвития, основанный на решении личностью постоянно усложняющихся творческих задач, имеет ряд существенных черт, главными из которых, по мнению исследователей данной проблемы (В.И. Андреев, В.С. Библиер, В.А. Караковский, С.Ю. Курганов, А.Н. Тубельский и др.), являются:

— изменения в личностной сфере детерминируются не извне, а под целенаправленным воздействием личности на самое себя;

— изменения происходят не только в мотивационной, познавательной и интеллектуальной сферах личности, но и в процессах «самости»: самопознании, самоопределении, самосовершенствовании, саморегуляции, самореализации.

В рамках выделенных подходов творческое саморазвитие следует рассматривать, как *многоаспектное явление*, отражающее: 1) процесс, в ходе которого личность познаёт, творчески преобразует, развивает и совершенствует себя; 2) особый вид деятельности, имеющий ярко выраженный творческий характер; 3) интегративное образование, включающее в себя развитие личности как целостности; 4) определённую линию поведения учащихся профессионального лица в процессе их деятельности и общения, направленную на становление жизненной позиции и ценностных ориентаций.

Творческое саморазвитие охватывает все сферы личности: мотивационную, интеллектуальную, эмоциональную, волевою; этот процесс поднимает на новый уровень функционирования самопознание, самоопределение, самоуправление, самореализацию и самосовершенствование личности.

В структуре творческого саморазвития нами выделяются следующие компоненты: ценностный, мотивационный, когнитивный, деятельностно-творческий и аналитический.

Ценностный компонент — охватывает систему ценностных установок, убеждений, взглядов, принципов,

определяющих отношение к себе как к развивающейся личности, что обуславливает процесс саморазвития и творческого подхода к нему.

Мотивационный компонент — включает в себя формирование потребностей, мотивов, принимаемых личностью и определяющих отношение личности к творческому процессу саморазвития, а также развитие потребностей личности в творческой самореализации. **Когнитивный компонент** — включает совокупность знаний, умений, навыков усвоения знаний о себе, углубление представлений об образе «Я», об отношениях между людьми, о творчестве и его связи с деятельностью, о процессах самосовершенствования и саморазвития.

Деятельностно-творческий — охватывает способность к продуктивному самоизменению, созданию качественно нового, оригинального в образовательной деятельности и проявление активности в восприятии нового.

Аналитический компонент — включает в себя правильное восприятие себя и других в деятельности, оценивание себя и других, спокойное восприятие ошибок в фактах и логике рассуждений. Каждый компонент творческого саморазвития предполагает развитие определённых умений личности. Несформированность умений — одного из компонентов — приводит к замедлению, к рассогласованности в творческом саморазвитии.

Современные условия развития учащейся молодежи требуют мобилизации внутренних ресурсов личности, активности и самостоятельности человека. Это может быть обеспечено социально-культурными условиями жизни человека, содержанием и качеством того образовательного пространства и той образовательной среды, в которой происходит становление личности обучающегося и обогащение его человеческой индивидуальности. В сфере среднего профессионального образования значимыми становятся приобретение обучающимися не только определенных профессиональных знаний, умений, навыков, что, несомненно, важно, но и развитие постоянного стремления к творческому саморазвитию, мотивации в самосовершенствовании, что делает будущего специалиста более гибким, динамичным в русле постоянных социальных, экономических, политических, культурных преобразований, востребованным на рынке труда.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания/Б. Г. Ананьев. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. — 339 с.
2. Андреев, В. А. Педагогика творческого саморазвития/В. А. Андреев. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1998. — Кн. 1. — 617 с.
3. Блонский, П. П. Трудовая школа // Избр. пед. и психол. соч.: В 2 т., Т. 1/Под ред. А. В. Петровского. — М.: Педагогика, 1979.
4. Толстолуцких, Н. П. Психолого-педагогические условия и средства творческого саморазвития старшеклассников в личностно ориентированном обучении: автореф. дис.... канд. пед. наук/Н. П. Толстолуцких. — Саратов, 1997. — 22 с.
5. Шаршов, И. А. Профессионально-творческое саморазвитие личности/И. А. Шаршов. — Тамбов, 2003. — 198 с.

Использование метапредметного подхода в преподавании курса «Технология»

Букреева Ирина Альфредовна, учитель технологии
МБОУ СОШ №6 им. М. В. Ломоносова (г. о. Самара)

Жизнь предъявляет новые требования к профессиональной успешности личности. Сформированность образного восприятия целостной картины мира в сознании учащихся позволит им применять способы деятельности, ставшие компетентностными результатами образовательной деятельности при решении задач и проблем в учебных и жизненных ситуациях.

В новой системе знания, умения и навыки рассматриваются не как цель обучения, а как средство развития индивидуальности обучаемого. К этой цели позволяет приблизиться проектно-созидательный подход, при котором на первое место выдвигаются процессы проектирования и исследования объектов целостного мира, поиск взаимосвязей между ними [3]. Технология формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности как принцип интеграции содержания образования базируется на метапредметном подходе. Метапредметный подход, лежащий в основе новой дидактики, предполагает такую переорганизацию предметного образования, при которой получилось бы транслировать необходимое содержание не как сведения для запоминания, но как знания для осмысленного использования. Перспективность метапредметного подхода в образовании обусловила большой интерес современной педагогической науки как к исследованиям метапредметного подхода в целом [1], [6], так и к его применению в конкретных образовательных курсах и областях знаний.

Метапредметный результат обучения является универсальным, применимым в разных областях знания и жизнедеятельности, то есть учащийся овладевает обобщенными системами понятий, знаний, осваивает универсальные способы действий для осмысленного использования.

Для того чтобы знания учащихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять, развивать их познавательную деятельность. Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

Создание учебной ситуации предполагает:

— наличие у детей познавательного мотива (желания узнать, открыть, научиться) и конкретной учебной цели (понимания того, что именно нужно выяснить, освоить) [7];

— выполнение учениками определенных действий для приобретения недостающих знаний;

— выявление и освоение учащимися способа действия, позволяющего осознанно применять приобретённые знания [5];

— формирование у школьников умения контролировать свои действия (как после их завершения, так и по ходу);

— включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач.

Суть деятельности заключается в том, что усвоение любого материала (понятия, способа действия и т. п.) происходит в процессе решения практической или исследовательской задачи, познавательной проблемной ситуации. Высшая степень проблемности присуща такой учебной задаче, в которой ученик:

1) сам формулирует проблему;

2) сам находит ее решение;

3) решает;

4) сам контролирует правильность этого решения [4].

Использование метапредметного подхода не исключает применения элементов деятельностного подхода. Так, деятельностный подход предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций и организацию активной целенаправленной, осознанной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению [2]. Ученики идут от собственного опыта к познанию нового и назад к своему опыту, но уже обогащённому новой информацией (синтез-анализ-синтез). В результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками (ЗУН) и развитие мыслительных способностей (способов умственных действий — СУД), что создает условия личностного развития учащегося.

Сценарий урока составляется таким образом, что бы поставить ребенка на порог открытия, создать ситуацию неустойчивости, которая подтолкнёт ребенка сделать первый шаг в направлении открытия, и дать инструментарий для анализа своих шагов.

Предметная область «Технология» интегрирует знания практически по всем учебным предметам и обеспечивает их перенос в другие предметные области и применение их в практической деятельности, обучает решению жизненно важных «надпредметных» проблем, реализуя, таким образом, свои функции в достижении метапредметных результатов общего образования. Технология, реализуя предметные результаты, уже обучает решению жизненно важных «надпредметных» проблем, к которым можно отнести любую бытовую проблему.

В рамках предмета «Технология», как наиболее практико-ориентированного, существует возможность через системно-деятельностный подход формировать метапредметные понятия:

«Проблема» — через реализацию проектной деятельности;

«Знак» — при записи условно-графическими обозначениями технологических операций и выполнении графических работ;

«Здоровье» — при изучении разделов курса «Физиология питания», «Техника безопасности при выполнении работ по обработке материалов»;

«Форма» — при изучении всех разделов курса.

К развитию базовых способностей и свойств личности учащихся относится такой компонент интеллекта, как пространственное мышление. Оно обеспечивает ориентировку в пространстве, выделение в объектах и явлениях действительности пространственных свойств и отношений (формы, величины, направления, протяжённости и т.п.), создание на этой основе пространственных образов и оперирование ими в процессе решения задач [8]. Рассмотрим подробнее возможности метапредметного подхода в освоении пространственных представлений в курсе «Технология».

Иллюстрацией нашего подхода при формировании понятия «Форма» является изучение темы «Первичная обработка овощей» в V-ом классе. На уроке перед школьниками ставится проблемная задача: «Почему рекомендуется при очистке картофеля как можно тоньше срезать кожуру?» В процессе решения учащиеся получают дополнительную информацию: «При чистке картофеля тщательно удаляются позеленевшие части и прорастающие «глазки» где содержание ядовитого вещества соланина велико», перед ними ставится проблема «удалить «глазки» у картофеля». Решение данной проблемы обязательно осуществляется и на практическом, и на теоретическом уровнях. Происходит передача учащимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями.

Решение у школьников возникает быстро — срезать или вырезать. Все практические действия выполняются при контроле правил техники безопасности. На следующем этапе урока необходимо оценить: «Каковы достоинства и недостатки предложенных вариантов решения?» После анализа предложенных вариантов и полученной ранее информации о распределении витаминов и минеральных веществ ближе к поверхности овощей, а так же экономической целесообразности учащиеся приходят к выводу — вырезать. «Как вырезать? Какую геометрическую форму будет иметь удаляемая часть?».

В качестве инструментария для решения проблемы учащиеся знакомятся с образованием тел вращения цилиндра, конуса, шара с помощью макетов, демонстрирующих вращение прямоугольника, треугольника и сектора круга вокруг оси вращения. Учащимся предлагается оценить возможность удаления «глазков» при использовании каждого из полученных геометрических тел по параметрам: экономичность, объём, форма лезвия рабочего инструмента, возможность удаления вырезанной части. В ходе анализа всех условий школьники приходят к самостоятельному выводу о том, что коническая форма удаляемой части с «глазком» наиболее удобна и экономична.

Во время решения этой задачи ребёнку необходимо осуществить мысленную операцию по изменению пространственного положения предмета — модель конуса предъявляется ученикам только в положении «вершина вверх», а при выполнении действия — выполнения углубления (удаления «глазка») конус расположен «вершиной вниз», что формируют подвижность пространственных представлений.

Ключевым вопросом для формирования ориентации в пространстве и анализа формы тел учащимися является: «Как должен быть расположен нож относительно поверхности картофеля?» На этом этапе организуется освоение и развитие понятий — параллельности и перпендикулярности объектов, которые по опыту вызывают определённую трудность в восприятии пространства. В процессе деятельности, манипуляций с предметами (картофель, нож), анализа формы, заключения о необходимости вырезания на поверхности клубня картофеля конуса, учащиеся приходят к выводу — нож должен быть установлен под острым углом к поверхности. Графическое изображение технологической операции формирует переход от наглядных изображений к условно-схематическим.

Когда освоена форма, для части учащихся возникает сложность практического выполнения операции, что непосредственно взаимосвязано с освоением схемы собственного тела, координацией собственных движений и ориентацией в пространстве (вправо-влево, вверх-вниз). Задача особенно усложняется в связи с необходимостью сочетать движения обеих рук, что является условием выполнения формы тела вращения. Для тренировки разнонаправленных движений рук можно предложить учащимся целую серию упражнений. Такие задания вызывают интерес учащихся, повышают мотивацию и вносят игровой элемент в процесс учения.

На заключительном этапе учащиеся выполняют плоскостное изображение геометрического тела, полученного в процессе практической работы.

В конце урока учащимся предлагается применить данное понятие на другом предметном материале, это позволяет проверить, насколько данное средство действительно освоено, а школьнику убедиться в том, что оно носит универсальный характер и может быть использовано на других учебных предметах и в разных жизненных ситуациях.

В итоге можно выделить признаки, позволяющие назвать урок метапредметным:

- передача учащимся не знаний, а способов работы со знаниями;
- развитие базовых способностей мышления, воображения, работа с взаимосвязями;
- формирование Универсальных Учебных Действий, умений структурировать знания;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности.

Удовлетворяя выделенным критериям метапредметности, реализуемый нами подход к преподаванию курса

«Технология» позволяет учащимся, овладевать универсальными учебными действиями — основой для дальней-

шего освоения знаний и умений, формирующей фундаментальное ядро образования.

Литература:

1. Колесина, К. Ю. Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: Ростов-на-Дону: ЮФУ, 2009. — 35 с.
2. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. — 2001. № 1. — с. 3–6.
3. Научно-методическое обеспечение педагогической практики студентов/Под ред. О. С. Гребенюка/Калининград: Калинингр. ун-т., 1998. — 73 с.
4. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология. — Ростов н/Д: Феникс, 2003—544 с.
5. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология. — М.: Издательский центр «Академия», 1998. — 288 с.
6. Федорова, С. Ш. Технология присвоения метазнаний <http://festival.1september.ru/articles/100689/>
7. Цукерман, Г. А., Шияновская С. И. Урок в системе развивающего обучения (планирование и импровизации) // Психологическая наука и образование. — 1998. № 1.
8. Якиманская, И. С. Развивающее обучение. — М.: 1989.

Поэтапное включение учащихся в различные виды творческой деятельности на уроках музыки

Горина Маргарита Арстагеевна, музыкальный руководитель
МБ ДОУ «Детский сад №247» (Кемеровская область г. Новокузнецк)

Развитие творческой деятельности на уроке музыки было и остается одной из актуальных задач музыкального воспитания, так как человек, почувствовавший радость творчества, начинает жить более полной и интересной жизнью, понимает и ценит то, что создано и делается в этой сфере.

Развитие творческой деятельности — сложный, многоаспектный процесс, требующий поэтапного включения ребенка в акт творчества.

Принимая во внимание мнение Д. Б. Кабалевского о важности направленности различных видов музыкальных занятий на творческое развитие личности, отметим, что Кабалевский Д. Б., осмысливает включение учащихся в творчество как поэтапный процесс: «Все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать творческому развитию учащихся, т. е. вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению собственной инициативы, стремление сделать что-то свое, новое, лучшее» [21, с. 67].

В песенном творчестве, отмечает Кабалевский Д. Б., целесообразно использовать:

— импровизацию простейших мотивов: придумать свою мелодию на заданный текст, воспроизвести несложный мотив без слов, учитывая жанровый характер (марш, вальс), передать грустное или веселое настроение.

— использовать серию творческих заданий: импровизация имен (спеть свое имя), мелодий без слов, музы-

кальных вопросов и ответов, сочинение попевок контрастного характера на предложенный текст в определенном жанре [22].

На первом этапе развития творческой деятельности используются попытки подражать звукам, которые дети не раз слышали. На втором — предлагаются музыкальные вопросы и ответы — диалог в игровой форме. На третьем этапе дети подводятся учителем к импровизации на заданный текст. На четвертом можно предложить спеть свои сочинения в определенном жанре: марш, песенка или колыбельная песня.

Опираясь на мнение Ветлугиной Н. А о необходимости выделения этапов при выполнении учащимися творческих заданий, [11], выделим этапы включения учащихся в творческую деятельность.

1. На первом этапе выдвигается задача, при решении которой, дети активно подражают способам действий, применяемым в музыкальном образце, хотя и не воспроизводят его в точности.

На этом этапе целесообразно использовать задания следующего характера:

— закончить, сочинить конец мелодии, исполненной взрослым,

— инсценировать движениями данный текст и мелодию песни;

— уметь выбрать из заданных элементов танца, художественной гимнастики те, которые подходят к характеру данной пьесы и т. д.

Покажем реализацию первого этапа развития творческой деятельности младших школьников на примере игры «Повтори звуки».

Игровой материал: Карточки (по числу играющих) с изображением трех бубенчиков: красный — «дан», зеленый — «Дон», желтый — «Динь», маленькие карточки с изображением таких же бубенчиков (на каждый по одному); металлофон.

Ход игры: Педагог показывает детям большую карточку с бубенчиками: «Посмотрите, дети, на этой карточке нарисованы три бубенчика. Красный бубенчик звенит низко, мы назовем его «дан», он звучит так (поет до первой октавы): дан-дан-дан. Зеленый бубенчик звенит немного выше, мы назовем его «дон», он звучит так (поет ми первой октавы): дон-дон-дон. Желтый бубенчик звенит самым высоким звуком, мы назовем его «динь», и звучит он так (поет соль первой октавы): динь-динь-динь. Учитель просит детей спеть, как звучит бубенчик: низкий, средний, высокий. Затем всем ребятам раздают по одной большой карточке.

Педагог показывает маленькую карточку, например, с желтым бубенчиком. Тот, кто узнал, поет «динь-динь-динь» (соль первой октавы). Учитель дает ему карточку, и ребенок закрывает ею желтый бубенчик на большой карточке.

Металлофон можно использовать для проверки ответов ребят, а также в том случае, если ребенок затрудняется спеть (он сам играет на металлофоне).

2. Задача второго этапа — сформировать у детей способности действий, которые стимулируются уже лишь косвенным образом, программностью музыки, схожестью сказки, песней определенного жанра и которые направлены на создание простейших примеров творчества, на влияние изменений, вариаций в знакомый материал.

Творческие задания этого этапа:

— сочинить песню на заданный текст, пользуясь косвенным образцом;

— придумать действия, движения определенных персонажей на основе рассказанной сказки,

— придумать песенку, передавая характерные движения сказочных персонажей.

В качестве примера приведем игру «Наше путешествие».

Игровой материал: Металлофон, бубен, угольник, ложки, музыкальный молоточек, барабан.

Ход игры: «Ребята давайте придумаем небольшой рассказ о своем путешествии, которое можно изобразить на каком-либо музыкальном инструменте. Например, Оля вышла на улицу, спустилась по лестнице (играет на металлофоне).

Увидела подружку, она очень хорошо прыгала через скакалку. Вот так (ритмично ударяет в барабан). Оля тоже захотелось прыгать. И она побежала домой за скакалкой, перепрыгивая через ступеньки (играет на металлофоне).

Ребята или продолжают рассказ или придумывают свой рассказ.

3. На третьем этапе ставится задача, требующая от детей самостоятельных действий, без применения образцов.

Примерный характер творческих заданий на этом этапе:

— уметь сочинить песню, выбрав текст по своему усмотрению из нескольких заданных;

— сочинить мелодии без всяких образцов, выбрать тематику игры, план действий;

— распределить роли; составить композицию простейшей песни.

Приведем пример творческого задания игра «Музыкальная шкатулка».

Игровой материал: Красочно оформленная шкатулка, карточки с рисунками, иллюстрирующими содержание знакомых песен (на обороте карточки для контроля указывается название песни и композитор).

Ход игры: В шкатулке помещается 5–6 карточек. Ребята по очереди вынимают карточки и передают их ведущему. Называя музыкальное произведение и композитора. Песни исполняются без музыкального сопровождения группой ребят или индивидуально.

Таким образом, творческие задания от этапа к этапу усложняются.

В работах Л. С. Выготского [12] по исследованию детского воображения как основы для творчества, подчеркивается, что предпочтительным для обучения средством должно являться речевое средство. Кроме того, это средство должно быть мотивационно адекватным — опираться на уже освоенную в ходе предыдущего периода психического развития деятельность, а также задавать более широкий по отношению к музыке культурный аспект. В указанном смысле таким внешним средством освоение музыкального произведения может являться сочинение волшебной сказки.

Сочинение сказки адекватно сюжетно-ролевой игре, которая, являясь значимой в младшем школьном возрасте, учащимся уже освоена. Сочинение волшебной сказки является одной из форм литературного, словесного, творчества, которое, по словам Л. С. Выготского, является «самым характерным для школьного возраста» [12; с. 37]. Оно компенсирует у школьника «обесцвечивания и затруднение устной речи» при переходе к письменной, снимает противоречие между сохраняющимся глобализмом синкретической картины мира и процессом становления реалистического мышления, овладения средствами и эталонами познавательной деятельности.

Здесь целесообразно использовать специально подобранные сценические игры-упражнения. Такие тренировочные игры-упражнения использовались для выработки средств и приемов, согласующихся с характером и манерой поведения персонажа, в соответствии с этим ученики определяли силу, высоту и тембр его голоса, находили оптимальный вариант выбора декораций, костюмов и атрибутов. Например, для формирования выразительности движений детям предлагалось показать с помощью

жестов, как плечи «говорят»: «Я горжусь»; как спина «говорит»: «Я очень старый»; как ребенок говорит: «Я люблю это варенье».

Для развития навыков имитационных движений, эмоциональной передачи характеров использовались игры-загадки. Например показать: 1) зверушек, заблудившихся в лесу; 2) испуг, возникший в результате появления бежавшей на встречу большой собаки; 3) удовольствие, полученное от купания в реке в жаркую погоду. Помимо передачи различных эмоциональных состояний дети должны были подобрать необходимые атрибуты для более яркого воплощения образа, описать обстановку, в которой происходит действие. В заключение данной формы работы детям предлагалось продемонстрировать свое актерское мастерство. Ребята должны были с помощью определенных движений, жестов и мимики сочинить сказку-пантомиму, прослушав в аудиозаписи сказку «Семеро козлят на новый лад» (муз. А. Рыбникова).

Наиболее любимым видом творческих заданий младших школьников является певческая импровизация. В импровизациях ребенок раскрепощается, выступая с собственной мелодией, ребенок не боится спеть ее неверно и продемонстрировать тем самым свое неумение. Чтобы пробуждать творческую активность ребят, педагогу нужно проявлять попытки детей в этом направлении, отмечать лучшие импровизации. Занятия вокальной импровизацией не только творчески активизируют ребенка, но и сказывается на развитии вокально-слуховых способностей.

Одна из форм импровизации в начальной школе — сочинение мелодий на тексты. В ее основе должны лежать содержание текста и его эмоциональный настрой и целесообразнее выбирать из тех стихотворений, которые дети изучают на предметах чтения и языка.

Литература:

1. Глотова, Г. А. Творчески одарённая личность, проблемы и метод исследования [Текст]/Г. А. Глотова. — Екатеринбург. УрГУ, 1992. — 128 с.
2. Ермаш, Г. Л. Искусство как творчество [Текст]/Г. Л. Ермаш. — М.: Искусство, 1972. — 100 с.
3. Лукина, Е. Б. Творчество на уроках музыки [Текст]/Е. Б. Лукина // Искусство в школе. — М., 2001. — № 3. — с. 35–37.
4. Матейко, А. Н. Условия творческого труда [Текст]/А. Н. Матейко. — М.: Мир, 1990. — 156 с.
5. Нехлопочина, А. А. Систематизация эстетического вкуса школьников в процессе взаимодействия искусств [Текст]/А. А. Нехлопочина // Искусство в школе. — М., 2008 — № 3. — с. 65.
6. Обухова, Л. Ф., Возрастная психология [Текст]/Л. Ф. Обухова, Учебник. — М., Российское педагогическое агентство. 1996. — 427 с.
7. Петрушин, В. И. Музыкальная психология [Текст]/В. И. Петрушин. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. — 1997. — 150–213 с.
8. Школяр, Л. В. Изучение музыкальной культуры младших школьников // Теория и методика музыкального образования детей: Научно-методическое пособие. — М., 1998. — с. 292.
9. Шевчук, Л. А. Внеклассные занятия для развития мышления детей [Текст]/Л. А. Шевчук // Искусство в школе. — М. 2008. — № 5. — с. 15.

Успех импровизации во многом зависит от учителя, его исполнительских возможностей, педагогического мастерства, умения создать единую эмоциональную настроенность урока, связать импровизацию с его темой, со всем материалом, который составляет содержание урока.

Импровизация как вид творческой деятельности может быть органической частью урока только при таком обучении, которое и во всех других звеньях направлено на раскрытие творческого потенциала ребенка.

Таким образом, необходимым условием включения ребенка в творческую деятельность является ее поэтапная реализация, на первом этапе которой производится накопление впечатлений от восприятия искусства и звуковой стороны жизни, которые становятся образцом для творчества, его источником. На более позднем этапе ребенок накапливает определенный опыт исполнительства.

Развитие детского творчества начинается с заданий, требующих первоначальной ориентировки, затем следует переход к заданиям, способствующим усвоению приемов творческих действий, поискам решения, и далее — к более трудным заданиям, рассчитанным на самостоятельные действия, на использование сочиняемых мелодий в жизни.

Для того чтобы процесс развития творческой деятельности младших школьников на уроках музыки протекал эффективно, учитель должен уметь: создавать в классе непринужденную атмосферу, в которой дети будут чувствовать себя легко и непосредственно; подхватить непосредственность детской реакции и ненавязчиво помочь развить ее в конкретном выражении; увлечь детей своим творческим отношением к работе; уметь объективно оценивать вместе с ребятами их творческую реализацию художественного замысла; поддержать в детях желание творческого самовыражения.

Игра как метод обучения

Грибова Юлия Юрьевна, методист, преподаватель
ГБОУ СПО «Раменский политехнический техникум» (Московская область)

*Плохой учитель преподносит истину, хороший учит ее находить.
Дистерверг А.*

У различных обучающихся свойства личности проявляются неодинаково; у одних они выражены в меру, у других некоторые из этих свойств значительно обострены. Например, могут быть обучающиеся повышенно-возбудимые, или излишне тревожны, или очень чувствительны и т.д. Все они относятся к психически здоровым людям, но больше других предрасположены к проявлению некоторых психических травм и отклоняющегося от нормы поведения. В частности, чрезмерная активность и возбудимость обучающихся может усилить их реакции и побудить к необдуманным, рискованным поступкам. Для того чтобы работа преподавателя была успешной, необходимо опираться на знание законов психического развития личности.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования обучающихся к учебной деятельности.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависит от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

Виды педагогических игр.

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности:

- на физические (двигательные),
- интеллектуальные (умственные),
- трудовые,
- социальные
- **психологические.**

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- обучающие, тренировочные, контролирующие и общающие;
- познавательные, воспитательные, развивающие, социализирующие;
- репродуктивные, продуктивные, творческие;
- коммуникативные, диагностические, профориентационные, **психотехнические и др.**

По содержанию игры с готовыми правилами различают:

- все предметные (математические, химические и т.д.),

- спортивные,
- подвижные,
- интеллектуальные (дидактические),
- строительные и технические,
- музыкальные (ритмические, хороводные, танцевальные),
- лечебные,
- **коррекционные (психологические игры-упражнения),**

По форме (форма есть способ существования и выражения содержания) можно выделить в самостоятельные типовые группы следующие игры: игры-празднества, игровые праздники; игровой фольклор; театральные игровые действия; **игровые тренинги и упражнения**; игровые анкеты, вопросники, тесты; эстрадные игровые импровизации; соревнования, состязания, противоборства, соперничества; конкурсы, эстафеты, старты; свадебные обряды, игровые обычаи; мистификации, розыгрыши, сюрпризы; карнавалы, маскарады; игровые аукционы и т.д.

На базе нашего техникума была разработана и проведена программа тренинговых занятий способствующая развитию профессионально важных качеств.

Целью тренинга является: развитие таких качеств как:

- коммуникативность;
- уверенность в себе;
- лидерство, организаторские склонности;
- толерантность, умение работать в команде;
- самооценка.

Задачи, поставленные при проведении тренинга:

1. Сплочение группы, выработка правил поведения на занятиях.
2. Развитие представлений о ценности другого человека и себя самого, развитие коммуникативных навыков, осознание проблем в отношениях с людьми, формирование положительных стратегий взаимодействия.
3. Приобретение навыка деятельности в конфликтной ситуации, усвоение способов разрешения собственных проблем, осознание мотивов межличностных отношений.
4. Раскрыть потенциал возможностей и ресурсы каждого обучающегося.

Для решения поставленных задач, были использованы следующие тренинговые упражнения О. Горбушиной:

- **УПРАЖНЕНИЕ «ДАВАЙТЕ ПОЗНАКОМИМСЯ»**
- **УПРАЖНЕНИЕ «КОЛЛЕКТИВНЫЙ ПЕЙЗАЖ»**

— УПРАЖНЕНИЕ «ВЕТЕР ДУЕТ НА...».
— УПРАЖНЕНИЕ «ПОЗДОРОВАТЬСЯ ЧАСТЯМИ ТЕЛА»

— УПРАЖНЕНИЕ «ОСТРОВ ДРУЖБЫ»
— УПРАЖНЕНИЕ «СКУЛЬПТУРА»
— УПРАЖНЕНИЕ «КОМПЛИМЕНТ»

Данная программа состоит из 4 занятий и рассчитана на срок 2 недели. Занятия проводились по принципу социально-психологического тренинга в актовом зале техникума, где можно свободно располагаться и передвигаться. Продолжительность 1 занятия — 40 мин. Занятия проводились два раза в неделю. Тренинговая группа состояла из 16 человек. Каждому обучающемуся обеспечивалась возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок.

Работа осуществлялась с помощью игровых методов, метода групповой дискуссии, проективных методов и элементов психогимнастики.

Конспект содержания занятий

(на примере одного занятия)

Занятие 1.

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы выработка правил поведения на занятиях.

Время проведения 40 мин.

Ход занятия: Ведущий предлагает правила поведения на занятиях, особо подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам:

1. Доверительный стиль общения, обращаться к другу на «ты».
2. Не существуют правильных или неправильных ответов. Правильный ответ — тот, который на самом деле выражает твоё мнение.
3. Анонимность рассказываемых ситуаций, случаев из жизни.
4. Искренность в общении.
5. Нельзя давать оценку выступлению другого участника, не используем высказывание «Ты мне не нравишься!», а заменяем на «Ты совершил плохой поступок», «Мне не нравится твоя манера».
6. Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях.
7. Уважение говорящего. Когда кто-либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому-либо из участников нужно смотреть на него.
8. Активное участие в происходящем.
9. В конце занятий, каждый участник имеет возможность высказаться.

Литература:

1. Агеев, В. С. Социальная психология. М. 1998.
2. Агрессивное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения./Под. ред. В. А. Никитина В. А. — М., Владос, 1996 г.

УПРАЖНЕНИЕ 1 «ДАВАЙТЕ ПОЗНАКОМИМСЯ»

Цель: знакомство, развитие коммуникативных навыков.

Порядок выполнения и инструкция. Каждому ребенку предлагается назвать свое имя; то, как его ласково называют родители дома, а также свое любимое занятие (или кратко рассказать о себе).

Для этого ведущий вразнобой кидает всем участникам мячик. Их задача — поймать мячик, назвать свое имя, рассказать о себе и вернуть мячик обратно ведущему.

УПРАЖНЕНИЕ 2 «ВЕТЕР ДУЕТ НА...».

Цель: получить больше информации друг о друге, развитие коммуникативных навыков.

Порядок выполнения и инструкция. Ведущий начинает игру словам к:

«Ветер дует на...»... Нужно, чтобы участники игры больше узнали друг о друге. Вопросы, например, могут быть следующие: «Ветер дует на того, у кого светлые волосы». Все светловолосые собираются в центр круга. После этого жмут друг другу руки и расходятся по свободным местам.

Возможные варианты:

- Ветер дует на того, кто любит мороженое.
- Ветер дует на того, у кого дома есть животное.
- Ветер дует на того, у кого есть заколки или другие украшения.
- Ветер дует на того, кто любит манную кашу.
- Ветер дует на того, у кого есть сестра.

Затем проводится обсуждение того, как каждый участник чувствовал себя, легко ли было приветствовать, какие чувства он вкладывал в свое приветствие.

На заключительном тренинговом занятии ведущий говорит о том, что эти занятия показали, что у всех много возможностей, много того, что делает каждого из нас уникальным, неповторимым, и то, что для всех нас общее. Потому мы нужны друг другу, каждый человек может добиться в жизни успеха и сделать так, что другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить. До свидания. Спасибо за работу.

Подводя итоги открытого группового занятия с подгруппами, можно сделать вывод, что задачи, поставленные при проведении тренинга, в большинстве своем выполнены, выбранное тренинговое занятие можно считать продуктивным.

Профессиональное мастерство преподавателя, сочетающее дидактический профессионализм и коммуникативную культуру, включающую педагогический такт, и способность правильно воспринимать и понимать обучающуюся личность, — это и есть дефицитный профиль личности педагога.

3. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.
4. Горбушина, О. П. Психологический тренинг. Секреты проведения; — СПб.: Питер, 2008. — 176 с.: ил. — (Серия «Практическая психология»).
5. Отклоняющее поведение подростков как психолого-педагогическая проблема. «Учительская газета» № 13—2002 г.
6. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога; Учеб. пособие: В 2 кн. — 2 изд., перераб. и дополнено. Гуманист изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — Кн.
7. Селевко, Г. К. «Энциклопедия образовательных технологий»

Музыкально-математические средства в обучении детей дошкольного возраста элементарным математическим представлениям

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Представить себе математику и музыку, стоящими рядом, трудно, однако именно музыке суждено было стать первым свидетельством, подтверждающим справедливость знаменитого тезиса древнегреческого математика, философа Пифагора: «Всё есть число». Именно в музыке обнаружена была Пифагором таинственная связующая роль чисел в природе и заодно арифметика обогатила основу музыкального построения — музыкальные гаммы. Пифагор создал свою «школу мудрости», положив в ее основу два искусства — музыку и математику. Он считал, что гармония чисел сродни гармонии звуков и что оба эти занятия упорядочивают хаотичность мышления и дополняют друг друга.

Музыка основана на соотношении числа и времени и не существует без них. Время, в свою очередь, объединяет длящееся и не длящееся. Время всегда предполагает число и его воплощение. «Без числа нет различения и расчленения, а, следовательно, нет и разума». В начале XX века наш знаменитый соотечественник философ А. Ф. Лосев пишет, что музыка есть «выразительное, символическое конструирование числа и сознания. Математика логически говорит о числе, музыка говорит о нем выразительно».

Гармония — одно из тех понятий, которое имеет математическое выражение (знаменитое «золотое сечение») и вместе с тем применимо к описанию эстетических явлений, а также человеческих отношений. Любопытно, что и в русском языке слово «лад» имеет несколько значений. Это музыкальный термин, обозначающий строй, для которого характерно определенное соотношение тонов и созвучий, связанных тяготением друг к другу. Вместе с тем, «ладный» означает красивый, пропорционально сложенный». Лад — согласие, мир; «ладами» называли в Древней Руси мужа жен и жены — мужей. Лада — славянская богиня весны и любви. Кстати, и слово «ладоши» — части рук, с помощью которых устанавливается и удостоверяется согласие и мир, также образовано от слова «лад».

Конечно, понять весь глубинный, философский смысл связи музыки и математики достаточно сложно и, пожалуй, невозможно маленькому ребенку. Но почувствовать это интуитивно (как это почувствовали наши далекие предки), наверное, возможно, но при условии, что дети будут слушать по-настоящему художественную музыку (а не современный электронный суррогат), будут исследовать, самостоятельно осваивать мир звуков и различные виды музыкальной деятельности. Тогда они почувствуют и увидят, что звуки бывают короткими и длинными, их бывает много и мало и т. д.

Элементарные математические представления складываются у детей очень рано. «Кто это у нас в углу сидит?» — спрашивает мама годовалого малыша и даже не задумывается о том, что это первоначальное знакомство с темой «Углы». Или заплаканному ребенку говорят: «Не плачь, куплю калач. Не реви, куплю целых три» — и малыш не только успокаивается, но и узнает названия чисел и цифр. Далее следуют колыбельные песенки с пересчетом элементов разных множеств, сказки, где есть ситуации с математическим смыслом. Ребенок растет и знакомится со сверстниками, играет с ними в различные игры. Чтобы выбрать ведущего, нужна считалка — это счет. Вольно или невольно дошкольник получает математические знания. Математические понятия используем в нашей речи: круг, шар, квадрат, площадь, точка, длина, ширина, угол, прямая, кривая и т. д. Эти термины очень рано входят в детский обиход, и к четырем годам у дошкольников уже есть некоторый «багаж» элементарных математических представлений, который необходимо обобщить, систематизировать [1].

На пятом году жизни начинается развитие словесно-логического мышления на основе наглядно-образного. Именно в этот период необходимо целенаправленное и систематическое создание условий для интеллектуального развития, которое должно осуществляться в соответствии с доминирующим у ребенка наглядно-образным

типом мышления и ведущим видом деятельности — игрой, что предполагает обучение дошкольников художественными средствами. Поэтому необходимо использовать такие методические средства, которые развивали бы мышление дошкольника через художественные образы и были привлекательны и интересны для детей.

У ребенка необходимо воспитывать устойчивый интерес к математическим знаниям, умение пользоваться ими и стремление самостоятельно их приобретать. Содержание занятий по математике должно по возможности согласовываться с содержанием занятий по другим разделам обучения. Некоторые задачи формирования элементарных математических представлений могут решаться на музыкальных занятиях в дошкольном образовательном учреждении. Занятия должны носить доступный, игровой характер.

По методике В. А. Лаптевой «Музыкальная математика», окружающий мир, его гармония и красота могут быть выражены разными способами, том числе звуками и числами. Конечно, понять весь глубинный, философский смысл связи музыки и математики достаточно сложно и, пожалуй, невозможно маленькому ребенку. Для освоения многих математических понятий и легкого запоминания их названий можно использовать проверенный веками способ: напевать ритмизированный текст, используя для этого запоминающиеся мелодии, как это и предлагает Вероника Лаптева, которая создала целую методику на основе этой идеи [2].

Представленная методика предусматривает не только и не столько передачу знаний, умений и навыков, сколько возможность учиться получать их самостоятельно. Хотя объем учебного материала и выходит за рамки традиционной программы, он является лишь «информацией к размышлению», которая сама по себе представляет немалый интерес для дошкольника.

Методические музыкально-математические средства (математические песни) создавались на основе комплекса знаний, умений, навыков, необходимых для освоения базовой программы обучения дошкольников, которые становятся доступным для понимания детьми, если преподаются через посредство художественного воспитания и не создают перегрузок в умственной деятельности. Также музыкально-математические средства одновременно выполняют и «заинтересовывающую», и развивающую функции, поскольку соответствуют возрастным особенностям дошкольников.

Основой методики В. Лаптевой являются математические песни. Это положенные на музыку считалки; песенки-определения для геометрических фигур и геометрических понятий. Песенки, обучающие различным способам счета: двойками, тройками, пятерками, десятками. Песенки о временных отношениях: сутках, неделе, месяце, годе, временах года; и о пространственных отношениях: метре, дециметре, сантиметре, площади, периметре и т. д.

Фундаментом математических знаний является счет. Самый яркий пример образца счета в ряду математи-

ческих средств обучения, традиционно использовавшихся в педагогике, — считалки. Если считалки положены на музыку, они превращаются в песенки («Зайчик», «Бука», «Ехала телега», «Порядковый счет»). Тем самым усвоение последовательности натурального ряда становится не только легче, но еще и интереснее для ребенка.

Уже само их название говорит о принадлежности к математике. В считалках счет составляет основное содержание любой из считалок, в которых заложена собственная ритмическая структура, способствующая запоминанию числительных и их последовательности.

Кроме количественного счета, который, как правило, встречается в считалках, существует и порядковый. Для его изучения была придумана песенка «Порядковый счет», в которой он усваивается и закрепляется в прямой и обратной последовательности и может сопровождаться нумерацией различных объектов.

Различные считалки несут в себе неоднородную методическую значимость, поскольку могут научить детей считать до определенного (3, 5, 7 и т. д.) или до какого угодно числа (например, песенка «Ехала телега»), в зависимости от содержания. Пожалуй, единственным их «недостатком» является то, что почти все они начинаются со слова «раз», в то время как правильно считать: «один, два, три...». Это может внести некоторое несоответствие в навыки счета дошкольника. Поэтому в тех случаях, когда это допустимо, можно заменить слово «раз» на слово «один». Во всех же остальных случаях необходимо напоминать, что счет со слова «раз» мы будем начинать только в считалках, «чтобы было в рифму», а когда будем считать какие-то предметы, то начинать будем со слова «один» [3, с. 7–8].

Считалки весьма ценны для обучения дошкольников еще и потому, что легко превращаются в коротенькие игры, ведь именно в игре ребенку рассуждать легче всего, ибо рассуждение здесь является естественным следствием действия, имеющего для дошкольника не только смысл, но и огромное значение.

Использование математических песен о геометрических фигурах открывает новые возможности как для знакомства с их признаками, так и для эмоционального восприятия форм, что дает возможность создания целостной картины учебного материала.

Знакомство с геометрическими фигурами заключается не в одном лишь визуальном узнавании, а и в выделении их отличительных признаков. Этому помогает разучивание с дошкольниками песенок на определение понятия фигуры: «Песенка треугольников», «Песенка квадратов», «Песенка про прямоугольник», «песенка про ромб» и т. д. песенки, обучающих построению: «Алгоритм построения круга», «Алгоритм для построения овала».

Важную роль в содержании математической подготовки как основы развития элементарных математических представлений играет обучение измерению, которое является исходным способом познания действительности

с точки зрения количественных составляющих. На практике используются песни: «Песенка про измерения», «Песенка про метр», «Песенка про метр, дециметр, сантиметр». Данные музыкально-математические средства облегчают овладение соответствующей терминологией, способствует пониманию отношений части и целого, формированию знания о том, что любые, даже самые незначительные объекты окружающей действительности имеют составные части, а также сами являются составными частями других объектов.

Самым трудным для ребенка дошкольника является освоение раздела временных отношений, так как дети с трудом запоминают последовательность дней недели, месяцев года, части суток и весьма неточно ориентируются в понятиях «вчера», «завтра», «позавчера», «послезавтра». Поэтому успешное использование математических песен на временные отношения («Песенка про месяцы во временах года», «Песенка про сутки», «Песенка о количестве дней в неделе», «Песенка о составе месяца», «Песенка о месяцах в году») дают возможность произвольного запоминания, а в сознании детей складывается система реально существующих временных отношений.

Занятия по формированию элементарных математических представлений с использованием «математических песен» дают большое количество возможностей для организации разнообразных игровых ситуаций. Например, в путешествие в «Страну прямоугольников» вместе с ребятами могут захотеть отправиться треугольник, квадрат и круг, которые уверяют, что каждый из них — прямоугольник. Дошкольникам предстоит выбрать, кого взять с собой, а кого — нет. В этом помогают «математические песни». А стиль преподнесения материала позволяет объединить художественно-эмоциональный и информационно-логический компоненты в едином учебно-воспитательном процессе. Тем более что вся информация сопровождается наглядными средствами и словесными инструкциями.

Детская память хранит большое количество геометрических понятий, которые традиционная программа обучения предоставит только в средней школе. А их абстрактность может оказаться и тормозящим фактором умственного развития, так как в дошкольном возрасте доминирующим является наглядно-образное мышление. Поэтому их необходимо представить в форме, адекватной для восприятия дошкольников, а именно в форме «математических песен». В этом случае устанавливается разумное соотношение эмоционально-художественного и интеллектуально-логического компонентов мышления и учебный процесс становится интересным для дошкольника и эффективным и с точки зрения художественного воспитания, и с точки зрения умственного развития.

Литература:

1. Математика до школы. Пособие для воспитателей детских садов и родителей. Сост.: А. А. Смоленцева, О. В. Пустовойт и др. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.

Это особенно важно в тех условиях, когда фактический материал выходит за рамки традиционных представлений об объеме и содержании знаний, доступных дошкольникам.

Суть предложенной методики основывается не только на ассоциативном запоминании, но и на логической зависимости, которая формируется в сознании в виде взаимосвязи математического понятия и соответствующего ему художественного образа.

Музыка как средство умственного воспитания воздействует на ход образовательного процесса в различных аспектах.

Она делает занятие более интересным и тем самым весьма привлекательным для ребенка. Музыка насыщена образами, которые содействуют формированию мыслительных процессов, делает процесс познания весьма эффективным за счет целенаправленного осуществления взаимосвязи интеллектуальных и эмоциональных компонентов человеческой психики. Музыкальный компонент оказывает влияние не только на интеллектуальное и художественное развитие ребенка, но и на его нравственное воспитание, поскольку эмоциональные состояния, вызываемые посредством использования в учебном процессе музыкального материала, заставляют дошкольника бережнее относиться к полученному знанию, а как следствие — к своему «интеллектуальному багажу». Избранная основа проведения математических занятий дает возможность проведения музыкальных «физкультурминуток», которые не только являются гармоничной частью учебного процесса, но и способствуют реализации целей физического воспитания. Музыкальная форма, в которую облечено математическое содержание, являющаяся привлекательной для дошкольников, неявно способствует появлению интереса к учебной деятельности.

Таким образом, успешное протекание общего развития дошкольников в условиях использования в учебно-воспитательном процессе музыкально-математических средств обеспечивается реализацией следующих теоретических положений: единства образных и понятийных средств организации познавательной деятельности; аналогии понятий интегрируемых областей знания; игровой деятельности как способа организации образовательного процесса.

Математические знания для дошкольников представляют собой элементарные основы знаний соответствующей науки, доступные для понимания детей соответствующего возраста. А музыкальное воспитание, лежащее в основе процесса развития мышления детей этого возраста, позволяет не только получить знания, овладеть умениями и навыками, но и познать красоту математической науки.

2. Лаптева, В.А. методическое пособие «музыкальная математика для детей 4–7 лет». ТЦ «Сфера», 2003. — 48 с.
3. Лаптева, В.А. методическое пособие «музыкальная математика для детей 4–7 лет». ТЦ «Сфера», 2003. — с. 7–8

О месте и содержании дисциплины «Техническая механика» для направления подготовки 270800 «Строительство»

Каверина Эвелина Витальевна, кандидат технических наук, доцент

Чайковский технологический институт (филиал) Ижевского государственного технического университета им. М.Т. Калашникова (Пермский край)

Дисциплина «Техническая механика» относится к базовой части цикла профессиональных дисциплин и является обязательной при освоении ООП ВПО по направлению подготовки 270800 «Строительство», но как отдельная дисциплина в ФГОС ВПО она появилась обособленно совсем недавно, и встает закономерный вопрос о необходимости предмета о науке, разделы которой, такие как «Теоретическая механика», «Сопrotивление материалов» и «Строительная механика» изучаются как отдельные предметы, и каково должно быть содержание данной дисциплины.

Для других направлений подготовки «Техническая механика» объединяют в себя все перечисленные выше дисциплины, читаются как один предмет, и по содержанию схожи, отличаясь глубиной изучения отдельных разделов, спецификой и направленностью обучения.

В соответствии с проектируемыми результатами освоения соответствующего учебного цикла обучающийся в частности «...должен: знать основные подходы к формализации и моделированию движения и равновесия материальных тел, постановку и методы решения задач о движении и равновесии механических систем; уметь применять знания, полученные по теоретической механике при изучении дисциплин профессионального цикла (техническая механика, механика жидкости и газа, механика грунтов); владеть основными методами постановки, исследования и решения задач механики...» [1]. Возникает вопрос о том, что необходимо выделить из этого в отдельную дисциплину, общую и частную одновременно. На какие разделы этого предмета необходимо обратить внимание, как не повторяться в материале разных дисциплин?

В силу обстоятельств и повышения квалификации, преподавая сначала в техникуме дисциплину «Техническая механика», затем в ВУЗе «Теоретическую механику», а последние годы дисциплины «Сопrotивление материалов» и «Строительную механику», автору пришлось столкнуться с этими вопросами. Пытаясь найти ответы в специальной литературе, изучая ФГОС ВПО, подходы и результаты работы других преподавателей, составленные ими рабочие программы, пришлось провести

тщательный анализ содержания читаемых дисциплин. Постоянное сокращение часов аудиторного изучения материалов и увеличение доли часов на самостоятельную работу студентов требует от преподавателей тщательного «взвешивания» того материала, которому необходимо посвятить занятия, и того материала, который отдается на самостоятельное изучение. Некоторые изменения в степени подготовки обучающихся, иногда связанные не столько в «пробелах в знаниях», сколько в способе восприятия ими информации, не умения работать самостоятельно или привычки работать с преподавателем только индивидуально, также заставляет задуматься о содержании дисциплин, о методике их преподавания, формах проведения занятий, способах проведения контрольных мероприятий. В этой связи требуются новые подходы в подаче информационно-методических материалов, накопленных в процессе развития учебных дисциплин [4]. Необходимо также отметить, что на данный момент отдельно по дисциплине «Техническая механика» издана литература только для среднего профессионального образования. Студентам, особенно заочной формы обучения, необходимо объяснять особенности и структуру дисциплины, приходится рекомендовать данную литературу, или отдельные разделы учебников для высшего профессионального образования по «Теоретической механике», «Сопrotивлению материалов», «Деталям машин» и отдельно разрабатываемые конспекты по некоторым разделам дисциплины.

Задачи по вопросам содержания и объема разделов дисциплины, методики и форм преподавания не могут решаться однозначно, и кому то могут показаться неправомерными и нерациональными, поэтому необходимо уточнить, что оговариваемая рабочая программа по дисциплине «Техническая механика», была изучена, рецензирована и утверждена на кафедре «Технология и организация строительного производства» ЧТИ (филиал) ИжГТУ им. М.Т. Калашникова, а также независимо от этого на кафедре «Архитектура и урбанистика» в Пермском национальном исследовательском политехническом университете, в филиале которого также работает автор и данная статья имеет цель помочь начинающим преподавателям.

давателям, столкнувшимся с аналогичными вопросами, а также поделится с коллегами и узнать их мнение.

Возможное содержание разделов и тем дисциплины приведено в таблице 1. Количество часов на лекционные и практические занятия может варьироваться в зависимости от рабочих планов, поэтому указывать его в данном случае нет необходимости, а вот обратить внимание на содержание некоторых разделов необходимо, и связано это в первую очередь с тем, что дисциплины блока механики, читаемые разными преподавателями, часто содержат раз-

делы, повторяющие друг друга, или наоборот, приходится констатировать тот факт, что обучающимся не хватает знаний, которые возможно и необходимо было акцентировать при изучении предыдущих предметов. И здесь важно подчеркнуть значимость сотрудничества преподавателей, работающих на разных кафедрах и направлениях, при создании рабочих программ дисциплин, а также использование положительных результатов других преподавателей, в том числе и среднего профессионального образования, их форм работы [2, 5].

Таблица 1. **Возможные разделы и содержание дисциплины «Техническая механика» для направления подготовки 270800 «Строительство»**

Темы	Содержание
Введение	Цели и задачи технической механики. Ее связь с другими науками. Разделы технической механики.
Раздел 1. Создание технических объектов.	
Тема 1. Машины, механизмы, приспособления, приборы.	Основные характеристики и параметры машин. Машины. Машины-двигатели. Рабочие машины. Информационные машины. Механизмы, приспособления, приборы; их отличительные особенности. Основные характеристики и параметры машин и приборов. Цель исследования работы машин. Совершенствование их конструкции.
Тема 2. Основные требования к конструкциям, машинам и деталям.	Показатели, обеспечивающие соответствие наивысшему современному мировому техническому уровню. Надежность. Работоспособность. Прочность. Жесткость. Износостойкость. Теплостойкость. Виброустойчивость. Технологичность. Экономичность. Эстетичность. Выбор материалов. Требования, связанные с безопасностью. Соответствие государственным стандартам. Проектный и проверочный расчеты. Расчеты по допускаемым напряжениям. Расчеты по предельным нагрузкам.
Тема 3. Стадии проектирования.	Возможные структуры проектов. Проверка патентной чистоты разработок. Разработка технического задания, технического предложения, эскизного проекта, технического проекта. Разработка рабочей документации. Создание макетов, моделей и опытных образцов. Общие сведения о системах автоматического проектирования и конструирования. Создание расчетных моделей и схем. Необходимость проведения расчетных и научно-исследовательских работ для определения оптимальных параметров разрабатываемого объекта.
Раздел 2. Основные законы механики.	
Тема 4. Применение законов статики к расчету стержневых систем и деталей машин.	Условия равновесия сходящейся и произвольно расположенной плоской системы сил. Условия равновесия произвольно расположенной пространственной системы сил. Виды элементов конструкций и балочных опор. Расчет составных элементов конструкций.
Тема 5. Применение законов кинематики к анализу механизмов.	Основные понятия и определения. Основные задачи кинематики механизмов. Построение кинематических схем, построение и разметка траекторий точек механизма.
Тема 6. Применение законов динамики к исследованию механизмов и машин.	Элементарные понятия о динамическом анализе механизмов. Силы инерции. Кинетостатическое исследование механизмов. Принцип Даламбера. Статическая и динамическая балансировка вращающихся деталей. Успокоители.
Тема 7. Расчеты на прочность и жесткость конструкций и деталей машин.	Виды нагружения, испытываемые элементами конструкции: растяжение и сжатие, изгиб, кручение, срез и смятие. Основные виды расчетов элементов конструкции и деталей машин: расчеты на прочность, жесткость и устойчивость, расчеты на прочность при напряжениях, переменных во времени. Основные законы, гипотезы и принципы, применяемые при расчете элементов конструкции и деталей машин: условия прочности и жесткости, гипотезы прочности и их применение.

Раздел 3. Передачи и детали машин.	
Тема 8. Общие сведения о передачах.	Общие сведения, достоинства, недостатки, область применения фрикционной передачи, зубчатой передачи, цепной передачи, червячной передачи, передачи винт-гайка.
Тема 9. Детали, обслуживающие передачи.	Общие сведения о валах и осях, подшипниках, муфтах. Виды соединений. Шпоночные и шлицевые соединения, элементы их конструкции. Резьбовые, неразъемные соединения. Элементы их конструкции, назначение. Общие сведения о редукторах.

Целью обучения дисциплины «Техническая механика» для направления 270800 можно обозначить — получение знаний о принципах и методах создания и расчета элементов конструкций, деталей и узлов машин общего назначения, а задачами: изучение принципов и методов создания технических объектов; изучение основных принципов и законов технической механики; изучение деталей и узлов машин общего назначения. К демонстрации результатов изучения дисциплины можно отнести знания и умения: формулировать требования к техническим конструкциям и элементам машин; составлять расчетные схемы; применять законы технической механики к расчету элементов конструкции.

Как правило, изучение дисциплины «Техническая механика» проходит на втором курсе обучения и в зависимости от рабочих планов вузов одновременно с изучением дисциплины «Строительная механика» и после или одновременно с изучением дисциплины «Соппротивление материалов». Таким образом, когда «Теоретическая механика» уже изучена, студент знаком с основными понятиями механики, законами равновесия, связями между силами и движением, и перед ним ставятся задачи расчета конструкций инженерных сооружений на прочность, устойчивость и жесткость, выбора оптимальных размеров, очень важно связать между собой все дисциплины механики, показать значимость приобретаемых знаний, отобразить их необходимость в дальнейшем изучении таких дисциплин как: «Механика грунтов», «Конструкции из дерева и пластмасс», «Металлоконструкции», «Основания и фундаменты», «Строительные и дорожные машины». Заинтересованность студентов, доказательство дальнейшей необходимости приобретаемых знаний служит залогом их ответственного отношения не только к данной дисциплине, но и к процессу обучения в целом. Именно в разделе «Введение» необходимо поставить перед ними задачи и проблемы проектирования, составления расчетных схем, подбора материала, определения размеров элементов конструкций. Применяя способы и правила создания проблемных ситуаций, можно использовать преимущества этой формы обучения: большие возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности студентов, тем самым — прочности приобретаемых знаний [3].

Все последующие занятия будут давать ответы на поставленные вопросы и являться логическим продолжением друг друга, стимулируя и направляя студента в поиске информации и организуя в самостоятельной работе,

корректируемой преподавателем. Так изучение целей работы машин и необходимости совершенствования их конструкций переходит в изучение требований, к машинам и их деталям, соответственно к методам расчета и созданию расчетных схем, а далее к основным законам механики.

Из опыта работы автора можно отметить, что как правило:

- студенты знают только один метод расчета инженерных конструкций (или по допускаемым напряжениям или по предельным состояниям);
- не представляют, с чего начинается процесс создания проекта, из каких этапов он состоит, какие параметры объекта выбираются приоритетными;
- не владеют навыками составления расчетных схем, физических и математических моделей;
- мало представляют, как связана научно-исследовательская работа с технической механикой.

При согласованной работе преподавателей нет необходимости дублировать материал. Студенты прекрасно могут повторить самостоятельно основные законы, изучаемые ими ранее в «Теоретической механике». Как правило, они полноценно владеют разделом «Статика» и в качестве практической работы им предлагается комплексный расчет составной конструкции с элементами фермы и определением центра тяжести одного из тел конструкции, что для обучающихся знакомо, позволяет повторить пройденный материал и дополнительно подготовить себя к изучению «Строительной механики».

Основные законы «Кинематики» студенты также повторяют самостоятельно. Основное внимание уделяется кинематике механизмов, кинематическим схемам. Здесь хорошо для наглядности использовать схемы грузоподъемных механизмов: лебедок, тельферов; лифтов, полиспастов.

В разделе «Динамика» можно показать влияние сил инерции на увеличение нагрузок в механизмах, значимость статической и динамической балансировки. За недостатком времени в «Теоретической механике» иногда бывает упущено изучение принципа возможных перемещений, который хорошо демонстрирует применение законов динамики к расчету статических систем. Такие демонстрации снимают вопросы о необходимости изучения раздела «Динамика» строителями и готовят их к изучению тем «Расчет статически неопределимых систем методом перемещений» и «Динамика сооружений».

К календарному моменту изучения темы 6, большая часть дисциплины «Соппротивление материалов» уже из-

учена, и по согласованию с преподавателем этого предмета можно рассмотреть «Применение гипотез прочности к расчету деталей машин» на комплексных задачах, начиная с определения реакции пространственных конструкций и заканчивая, например, определением из условия прочности передаваемой мощности валов.

Теоретические аспекты тем 8 и 9 студенты большей частью могут изучить самостоятельно, но все-таки, надо отметить, что большую роль здесь играет демонстрация

наглядных моделей, работы механизмов, применение их в структуре дорожных и строительных машин.

Дисциплина «Техническая механика» позволяет систематизировать, обобщить, и в какой-то мере восполнить знания студентов, полученные ими при изучении других дисциплин блока механики, способствует приобретению навыков самостоятельного составления расчетных схем и решению задач технической механики, приобщая учащихся к изобретательству и рационализации.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению 270800 «Строительство [Текст]: (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации, 2010 г.)
2. Альшевская, Е. А. Применение проектной технологии в преподавании технической механики/Новые образовательные технологии. Том I. Профессиональное образование: материалы Международной заочной научно-практической конференции. 24 декабря 2012 г./гл. ред. Баранов А. С. — Чебоксары: ЦДИП «INet», 2012. — 422 с.
3. Герелес, Л. М. Проблемное обучение в вузе/Л. М. Герелес // Молодой ученый. — 2011. — №4. Т. 2. — с. 78–80.
4. Косолапова, С. А., Калиновская Т. Г., Косолапов А. И. Реализация образовательных целей в преподавании дисциплины «Теоретическая механика» в техническом вузе/С. А. Косолапова, Т. Г. Калиновская, А. И. Косолапов // Фундаментальные исследования. — 2013. — №8 — с. 934–937
5. Шапкина, В. А. Дидактическое обеспечение профессионально направленного преподавания курса «Техническая механика»: дис. ... канд. пед. наук./В. А. Шапкина. — Москва, 2005. — 174 с.

Подготовка к публичному выступлению как необходимое условие воспитания будущего учителя музыки

Капитанова Ольга Викторовна, преподаватель музыкального инструмента
Московский областной колледж искусств и технологий (г. Егорьевск)

Педагогическая деятельность не возможна без овладения навыками педагогического общения. Невозможно представить учителя без доступной, грамотной речи, большого словарного запаса, умения грамотно строить предложения. К сожалению, уровень грамотности в стране значительно снизился. Компьютерные игры заменили чтение книг, мобильные телефоны полностью исключили написание писем. Большую озабоченность высказывают преподаватели педагогических колледжей, отмечая низкий образовательный уровень абитуриентов, отсутствия умения грамотно выражать свои мысли. Задача преподавателя не только обучить студентов знаниям, умениям, но и помочь овладеть навыками педагогического общения.

Довольно часто на уроках специальных дисциплин большое внимание уделяется теоретическому курсу и как следствие, студент, выходя на педагогическую практику, даже отлично зная конспект урока, теряется, оставшись один на один с аудиторией. Основные трудности происходят от неумения наладить контакт, управлять об-

щением на уроке, справиться с собственным психическим состоянием.

Педагогическое общение-это особый вид творчества, который выражается в умении передать информацию, в искусстве воздействия на партнера, в искусстве управления собственным психическим состоянием.

Одна из основных задач преподавателя музыкального инструмента педагогического колледжа не только научить основным приемам игры на инструменте, но и подготовить студента к концертному выступлению, помочь преодолеть боязнь сцены. Поскольку все формы исполнения можно отнести к публичному выступлению, практически каждому студенту приходится сталкиваться с подобным видом работы.

Проблема подготовки студента к публичному выступлению является актуальной для многих преподавателей. Дать однозначный ответ очень сложно, учитывая различные способности, разнообразные характеры и жизненные обстоятельства будущих учителей музыки. Концертное выступление представляет собой одно из самых

сложных видов деятельности. Успешное исполнительство невозможно без владения практическими навыками, без знания теории. На исполнительство оказывают влияние многие факторы: физическая подготовка, состояние нервной системы, музыкальные способности студента. Но определяющим фактором является метод обучения музыки. Концертное выступление является итогом всей системы обучения, в которую входит воспитание музыкального мышления, двигательных навыков, контроль над выполнением домашнего задания. Педагогический процесс достаточно сложен, и если в нем были допущены серьезные ошибки, то перед выходом на эстраду не может никакое психологическое воздействие.

Одним из залов успешного выступления является правильный подбор программы. Концертное произведение должно быть ярким, запоминающимся, эффектным. При этом важно учитывать не только личные соображения преподавателя, но и эмоциональное отношение студента к выбранной пьесе, произведение, исполняемое с удовольствием, усваивается значительно быстрее, чем та, которая покажется ему скучной. Тем не менее, пьеса должна соответствовать технической подготовке студента, понятна по своему содержанию. Для того чтобы вызвать интерес к предлагаемому произведению, необходимо, чтобы студент ее услышал полностью. Если раньше при поступлении в педагогический колледж необходима была полная музыкальная школа, то сейчас достаточно часто абитуриенты поступают, не имея музыкального образования. Уровень навыка чтения с листа очень низкий, при разборе пьесы студенты не могут охватить ее целиком, услышать красоту мелодии, своеобразие гармонии, четкость ритма, поэтому весьма желательно исполнение пьесы педагогом. Очень полезно рассказать об эпохе, в которой жил автор, стиливых особенностях композитора.

Цель определена, однако самые эмоциональные рассказы ни к чему не приведут, если не будут найдены средства для воплощения замысла. Очень важным моментом является процесс разбора произведения.

Итак, цель намечена. Однако самые интересные рассказы, самые разные образы ни к чему не приведут, если не найдены средства для воплощения замыслов. Очень важным этапом является процесс разбора произведения. Крайне важно изначально правильно разобрать текст, соблюдая правильный ритм, исполняя мелодию верной аппликатурой. Работа с аппликатурой не должна быть механической, студент должен знать закономерности расстановки пальцев, ориентируясь на аппликатуру гамм, арпеджио. Нельзя играть так, как удобно, это может привести к неправильному извлечению звука.

Работы над произведением только на уроке явно недостаточно, требуется тщательная домашняя подготовка. Очень часто, начиная учить пьесу с начала, хорошо выученными оказываются только первые фразы, поэтому целесообразно предложить начать процесс запоминания текста с конца пьесы, обратив внимание на самые

сложные моменты. Разбирая текст, необходимо особое внимание уделить особенностям ритмического рисунка.

Одним из важных условий удачного исполнения произведения на публике является хорошо выученный текст. Когда студент начинает учить текст наизусть, не следует бездумно проигрывать произведение с начала до конца, гораздо эффективнее заучивать отдельные части, и только в конце работы сыграть пьесу целиком. Также рекомендуется мысленное проигрывание, без использования инструмента, что способствует лучшему запоминанию. Гораздо увереннее на сцене себя чувствует студент, умеющий проигрывать пьесу в голове, чем тот, который учит текст механически. Хорошие результаты дает исполнение пьесы на столе, без инструмента, с использованием нотного текста.

Стараясь побороть страх перед концертом, многие студенты пытаются бездумно многократно повторять исполняемое произведение, что приводит к «заигрыванию» текста. Теряется логическая завершенность, появляются текстовые ошибки, неверные штрихи, неправильная аппликатура. Чтобы предотвратить эту ошибку, необходимо за несколько дней до концерта проигрывать пьесу по нотам, обращая более тщательное внимание на динамические оттенки, тонкости штриховой работы.

Необходимо обратить внимание на обязательные генеральные репетиции, которые позволяют создать концертную атмосферу. Желательно проводить их в большом зале с приглашением других студентов и преподавателей, предварительно настроить выступающего учащегося. Не плохо, если такой тренинг будет использоваться студентом и дома, задействовав вместо публики родителей и друзей.

Нет такого исполнителя, который не волновался бы перед концертом. Даже тщательно выученный текст не дает гарантии отсутствия волнения, которое может погубить весь предшествующий титанический труд. Холодные, влажные руки, беспокойство, негативные эмоции, дрожь в коленях, все эти основные признаки сценического волнения мешают сосредоточиться. Очень сложно настроиться на выступление в этот момент, донести до публики замысел композитора, а в дальнейшем заставить себя полюбить сцену. Профессиональное исполнение целиком и полностью зависит от физического и морального состояния исполнителя. Публичное исполнение само по себе является стрессовой ситуацией — большой зал, зрители, внимательно наблюдающие за происходящим на сцене.

Сценическое волнение у каждого студента проявляется в различных формах, одни испытывают настоящую панику, другие, наоборот, пребывают в возбужденно-праздничном состоянии. Только на фоне положительных эмоций можно добиться высоких результатов, полного воплощения творческого замысла. Многое зависит от характера исполнителя, его темперамента. Известно четыре основных типа: сангвиник, холерик, флегматик и меланхолик.

Холерик испытывает сильное волнение, возможны частые срывы, стабильно исполняет только любимые про-

изведения. На замечания реагирует бурно, возможны слезы, истерики после неудачного исполнения.

Сангвиник очень любит сценическую деятельность, его волнение зависит от сложности и значимости концерта, срывы бывают достаточно редко. Замечания воспринимает адекватно.

Флегматик не обладает яркими эмоциями, выразительного исполнения от него добиться очень сложно. Срывов и провалов на сцене практически не бывает. Если хорошо выучен текст, играет достаточно стабильно. Выступления на сцене очень полезны для него, оказывают положительное влияние на формирование эмоционального отклика.

Меланхолик очень эмоционален и впечатлителен, сильно волнуется даже во время урока. Нестабилен на сцене, выступления могут заканчиваться срывом, который долго и тяжело переживается исполнителем. Такому студенту очень полезны частые выступления, желательно с повторением репертуара.

Для формирования сценической устойчивости можно использовать следующие приемы и упражнения:

- самостоятельное проигрывание программы осуществлять при включенном телевизоре (создать имитацию присутствия публики). Хорошо отыгранная в данных условиях программа дает возможность стабильного исполнения на концерте;

- перед проигрыванием произведения выполнить несколько приседаний и прыжков на месте, добиваясь учащения дыхания (перед выходом на сцену состояние организма бывает аналогичным);

- проиграть пьесу с закрытыми глазами, при этом следить за ровностью дыхания и за свободой исполнения.

Для психологической готовности к игре на сцене необходимо формировать у студента умение концентрировать внимание. Волевым усилием вспомнить все, что было сделано на уроке, и донести художественный замысел до слушателя, вот что требуется от исполнителя. Больше всего студенты на сцене боятся забыть текст, остановиться или сделать технические ошибки. Задача преподавателя научить исполнителя не опасаться нажать неправильную ноту. Сделать техническую ошибку и провалиться на концерте — это разные вещи, часто не связанные между собою. Часто совершив ошибку, исполнитель начинает переживать, отвлекаясь от произведения, думая только об этом техническом срыве. Он перестает думать о воплощении художественного образа, постоянно возвращаясь в мыслях к неудачно исполненному отрывку, влечет за собой следующие ошибки. Необходимо заранее оговаривать вероятность каких-то неточностей во время исполнения, что не является провалом программы. При возможной остановке в момент исполнения важно не растеряться и продолжить пьесу далее. Главное — сохранить музыкальный образ произведения, что гораздо важнее возможных неточностей исполнения.

За несколько дней до выступления желательно представить аудиторию, где будет проходить концерт, возможную

публику, атмосферу зрительного зала. Перед выступлением необходимо разыграться, исполнив несколько гамм, технический этюд. Играть концертную пьесу полностью нежелательно, можно лишь повторить сложные отрывки в медленном темпе по нотам. Не следует настраивать студента отыграть программу лучше остальных исполнителей.

За несколько часов до концерта неплохие результаты дают следующие упражнения: напевание мелодии вслух, без инструмента; напевание мелодии мысленно, про себя, напевание сложных отрывков с проигрыванием на любой твердой поверхности. В день концерта перед выходом на сцену необходимо сократить круг общения, нежелательно много двигаться, лучше дать отдых мышцам и максимально расслабиться, чтобы снять лишнее напряжение.

В день концерта преподавателю не следует вносить свои коррективы в интерпретацию, так как у исполнителя уже сложился четкий план произведения. На концерт следует приходить заранее, чтобы избежать лишней спешки, успеть сосредоточиться. Вот несколько упражнений, позволяющих снять излишний стресс непосредственно на сцене:

- сделать несколько глубоких вздохов с перерывом в десять секунд;

- в течение минуты проговаривать громким шепотом шипящие согласные;

- поставить руки на уровень груди, с силой несколько раз сжать и разжать ладони.

В момент выхода на сцену необходимо максимально сосредоточиться, чтобы с большей отдачей исполнить концертную программу.

Готового рецепта удачного публичного выступления не существует, так как каждый человек неповторим, обладает индивидуальным характером, темпераментом, силой воли. Единственный фактор, который не поддается сомнению, это уверенность преподавателя в успехе своего подопечного, умению грамотно создать психологический настрой перед концертом, убедить исполнителя в собственных силах. Студент должен полюбить концертные выступления, именно эмоциональная отдача исполнителя является одним из решающих факторов успеха. Преодоление себя, своего страха должно быть продиктовано, прежде всего, желанием творческого общения с аудиторией. Именно диалог со зрительным залом является кульминационной точкой всей подготовительной работы.

Не следует сразу непосредственно после концерта разбирать ошибки и просчеты в исполнении произведения. На следующий день, когда улеглось волнение необходимо сделать подробный анализ выступления. Даже если исполнение программы оставляет желать лучшего, обязательно нужно найти положительные моменты, без возмущения указать на просчеты и ошибки, внимательно выслушав исполнителя.

Подготовка студента к публичному выступлению напряженный труд, но поистине заслуженной наградой за проделанную работу являются овации зрительного зала и восторженные глаза счастливого исполнителя.

Родителям о речевом развитии первоклассника

Карлова Галина Валерьевна, учитель-логопед

МБОУ СОШ №32 «Ассоциированная школа ЮНЕСКО «Эврика-развитие» (Волгоградская область, г. Волжский)

Слово — великое оружие жизни.

В. Ключевский

Речь в широком смысле этого понятия относится к средствам выражения человеком своих внутренних, психологических состояний, образов, чувств и мыслей с целью сообщения о них другим людям. Одна из основных функций речи — коммуникативная — реализуется в процессе общения, обмена информацией, помогает организовать совместную деятельность. Также речь очень тесно связана с мышлением. Вследствии этой связи психические процессы становятся произвольными, человек получает возможность управлять ими. Благодаря речи формируется познавательная активность. С поступлением ребёнка в школу происходят существенные изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми. Изменяется содержание общения, появляются темы, не связанные с игрой. Очевидно, что хорошо развитая речь будет являться залогом успешного обучения в школе.

Родителям будущих первоклассников необходимо знать, что «готовность» или «неготовность» ребёнка к обучению в школе во многом будет определяться состоянием его речевого развития.

В связи с этим взрослым можно рекомендовать обратить внимание на уровень сформированности компонентов речевой системы дошкольника:

— **чёткое и правильное произношение всех звуков речи**

- **умение различать звуки речи на слух**
- **владение навыками звукового анализа**
- **словарный запас и понимание значений слов**
- **живая, выразительная связная речь**

Поводом для беспокойства и дальнейшего принятия мер по устранению недостатков могут служить следующие ситуации:

Ограничения словарного запаса, затруднения в группировании и назывании предметов (действий, признаков) по обобщающему признаку, одним словом: *мебель, одежда, фрукты, животные* и т.д.; затруднения в замене слов синонимами: *храбрый — отважный, пачкать — грязнить, смотреть — глядеть* и т.д.; подбору к словам антонимов: *узкий — широкий, грязный — чистый, плакать — смеяться* и т.д. Ребёнок с трудом подбирает слова, необходимые по смыслу, не проявляет активности в речевом общении. Он не может связно рассказать о происходящих событиях, не-

правильно произносит звуки, искажает слоговую структуру слов, в своей речи употребляет в основном имена существительные, глаголы. Менее употребительными оказываются имена прилагательные, наречия. Не употребляет причастия, деепричастия. Использует в основном простые предлоги, не проявляет интереса к процессам чтения и письма.

Какие знания и навыки должны быть сформированы у первоклассника?

Ребёнок, поступающий в 1 класс, обязательно должен знать:

1. Название страны, в которой живёт, название города, улицы, номер дома и квартиры.
2. Полные имена, отчества, фамилии членов семьи, их профессии.
3. Правила поведения в общественных местах и на улице.

В области развития речи и готовности к овладению грамотой будущему первокласснику необходимо уметь:

- четко произносить все звуки речи
- интонационно выделять звук в словах
- выделять заданный звук в потоке речи
- определять место звука в слове
- произносить слова по слогам
- составлять предложения из 3–5 слов
- использовать в речи обобщающие понятия
- составлять рассказ по картинке
- составлять несколько предложений о предмете
- различать жанры художественной литературы (сказка, рассказ, стихотворение, басня)
- читать наизусть любимое стихотворение
- знать авторов прочитанного
- пересказать содержание сказки или небольшого рассказа

Ваш ребенок сможет добиться жизненного успеха, сделать блестящую карьеру, состояться, как личность и чувствовать себя свободно всегда и во всём только в том случае, если будет владеть правильной и красивой речью.

Задача взрослых — умело и вовремя помочь ребёнку в устранении речевых недостатков. Грамотная, содержательная, выразительная речь — заслуга семейного воспитания, гарант благополучного будущего.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — М.: Просвещение, 1998. — 482 с.

2. Выготский, Л. С. Кризис семи лет. собр. соч.: В 6-ти. Т. 4./Л. С. Выготский — М.: Педагогика, 1984. — 128 с.
3. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/Л. С. Выготский. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. — 536 с.
4. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе/Н. И. Гуткина. — М.: НПО Образование, 1996. — 312 с.
5. Давыдов, В. В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/В. В. Давыдов. — СПб.: Питер, 2001. — 234 с.
6. Журова, Л. Е. Обучение грамоте/Л. Е. Журова. — М.: Наука, 1974. 367 с.
7. Ильина, М. Н. Тесты для детей/М. Н. Ильина, Л. Г. Парамонова, Л. Я. Головнева. — СПб.: Дельта, 1997. — 122 с.
8. Лусканова, Н. Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении/Н. Г. Лусканова. — М.: Педагогика, 1993. — 256 с.
9. Пироженко, Т. А. Развитие коммуникативно-речевых способностей детей старшего дошкольного возраста. автореф. дис. канд. пси ход. наук./Т. А. Пироженко. — Киев, 1995. — 56 с.
10. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология/Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2001. — 432 с.
11. Эльконин, Д. Б. Введение в психологию развития/Д. Б. Эльконин. — М.: Тривола, 1994. — 658 с.
12. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника/Д. Б. Эльконин. — СПб.: Питер, 1998. — 348 с.

Практическая направленность подготовки студентов к обучению школьников безопасному поведению на уроках ОБЖ

Киселева Элеонора Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается опыт развития готовности студентов бакалавриата и магистратуры педагогического образования к профессиональной деятельности в современной школе в области безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: *безопасность жизнедеятельности, культура безопасного поведения, методические подходы, практическая направленность подготовки, особенности подготовки в магистратуре.*

Современный этап развития общества характеризуется появлением новой обширной области человеческого знания — безопасность жизнедеятельности, изучающей различные аспекты безопасного выживания человека на Земле, в условиях постоянно эволюционирующих опасностей, которых становится все больше, а последствия их воздействия — все тяжелее. В обществе происходит осознание необходимости обеспечения личной, национальной и глобальной безопасности. «Безопасность жизнедеятельности» не решает специальных проблем безопасности, она призвана вооружить учащихся опытом выживания в различных нештатных (кризисных) ситуациях и сформировать умение использовать накопленные знания в постоянно меняющихся современных условиях жизни, обеспечить общую грамотность в области безопасности, выработать идеологию безопасности, повысить культуру безопасности среди населения.

Не вызывает сомнений, что молодые учителя, призванные обучать безопасности жизнедеятельности должны иметь прочную мотивацию безопасного поведения, высокую грамотность в области безопасности, обладать качествами личности безопасного типа поведения. Безопасное поведение в повседневной жизни

должно быть естественным и органичным, т базируюсь на прочных умениях и навыках, ставших привычными. Безопасное поведение становится частью культуры безопасности, целостности внутреннего мира с ясным пониманием общечеловеческих ценностей, с уважительным отношением к каждой индивидуальности, в том числе и к самому себе. Особенно это важно для будущих учителей, которым предстоит развивать умения безопасного поведения школьников, формируя культуру безопасного поведения. Проведенное исследование выявило ряд проблем в формировании культуры безопасного поведения у студентов педагогического университета [2]. Экспресс-опрос проводился среди студентов первого курса (138 человек) факультетов и студентов последнего курса (92 человека) факультетов начального образования, музыки, безопасности жизнедеятельности, философии человека.

Данные опроса по личной безопасности, включающие вопросы о соблюдении правил дорожного движения, неутешительны. Только 18% первокурсников соблюдают правила дорожного движения, их число увеличивается к последнему году обучения курсу (до 62%), что также недостаточно для будущих учителей. Думают о личной безопасности в повседневной жизни, прогнозируют опасные

ситуации около 20% студентов-первокурсников. Показатели студентов факультета безопасности жизнедеятельности выше, что связано с профессиональной направленностью в области безопасности.

Ключевой идеей науки о безопасности жизнедеятельности является положение о том, что для обеспечения личной, национальной, государственной и глобальной безопасности определяющую роль играет не столько уровень знаний каждого человека об опасностях окружающего мира и способах защиты от них, сколько воспитание в человеке культуры безопасности жизнедеятельности.

В связи с этим встает вопрос об особой актуальности образования школьников в области безопасности жизнедеятельности. Содержание школьного курса «Основы безопасности жизнедеятельности» основано на идеях сохранения и повышения качества жизни и здоровья человека, сохранения среды обитания и природных ресурсов, формирования у школьников активной жизненной позиции в вопросах обеспечения личной безопасности, безопасности общества и окружающей среды. Интегративный характер содержания и практическая направленность курса «Основы безопасности жизнедеятельности», возможность использования разнообразных организационных форм работы с учащимися позволяют поставить образование в области безопасности жизнедеятельности в число приоритетных направлений развития современной школы, что отвечает требованиям ФГОС нового поколения [4, 5, с. 38].

Вопросы о путях повышения эффективности учебного процесса на современном этапе развития образования приобретают все большую актуальность. Результатом обучения в школе должно быть формирование у выпускника комплекса знаний, умений и навыков, необходимых как в повседневной жизни, так и в дальнейшей образовательной деятельности. Обязательным условием достижения такого результата является такая организация учебного процесса, которая способствует высокой мотивации учащихся на изучение учебного материала и обеспечивает возможность обработки школьниками больших объемов информации. В этих условиях становится особенно актуальной разработка и применение современных технологий обучения, призванных не только обеспечить высокий уровень знаний, но и формирование умений и навыков безопасного поведения.

Теоретический анализ проблемы, изучение опыта работы учителей, педагогическое наблюдение позволили сделать вывод о том, что содержание школьного курса ОБЖ, его специфика определяют целесообразность использования следующих технологий обучения: технологии модульного обучения, технологии коллективного способа обучения, технологии педагогических мастерских и информационно-коммуникативных технологий [3, с. 153; 6, с. 55]. Согласно результатам нашего исследования, использование указанных технологий обучения позволяет значительно повысить качество знаний по ОБЖ (до 20% в сравнении с контрольными

классами), а также способствует усилению учебной мотивации школьников.

Педагогические реалии обуславливают необходимость пересмотра содержания и методических подходов к вопросу подготовки педагогических кадров. [7, с. 20; 8, с. 118]. Знание современных технологий обучения, умение применять их в практической деятельности рассматривается как составляющая профессиональной компетентности современного учителя. При этом особое значение отводится учебной дисциплине «Технологии и методики обучения безопасности жизнедеятельности» и педагогическим практикам.

Рассмотрим методические подходы к обучению студентов, реализуемые на кафедре методики обучения безопасности жизнедеятельности Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена (РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург), на примере подготовки студентов к формированию у учащихся навыков безопасного поведения в курсе ОБЖ.

Дисциплина «Технологии и методики обучения безопасности жизнедеятельности», изучаемая в бакалавриате позволяет ознакомиться с основными задачами преподавателя — организатора ОБЖ по формированию и развитию знаний основ комплексной безопасности, особенностями содержания курса ОБЖ для формирования навыков безопасного поведения в повседневной жизни, чрезвычайных ситуациях природного, социального и техногенного характера; эффективными формами и методами обучения школьников безопасному поведению. При этом особое внимание уделяется вопросам эффективного использования технологий обучения: определяется, какие технологии при изучении конкретных учебных тем являются наиболее целесообразными. На практических занятиях по данной дисциплине студенты: анализируют учебные программы курса ОБЖ, определяют, какие темы программы позволяют формировать знания и умения безопасного поведения, выявляют наиболее эффективные формы и методы, знакомятся с методическими требованиями к организации и проведению уроков, разрабатывают конспекты внеклассных мероприятий, обучаются технологично выстраивать учебный процесс.

Принцип усиления связи обучения с практикой профессиональной деятельности находит свое дальнейшее развитие в проектировании магистерских программ по направлению «Педагогическое образование» [3]. Содержание дисциплины «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности в школе», изучаемой в магистратуре, раскрывает современные тенденции в области методики обучения безопасности жизнедеятельности, позволяет анализировать развитие системы подготовки молодежи в области безопасности жизнедеятельности в нашей стране и за рубежом, показывает возможности проектирования учебного процесса с комплексным использованием инновационных форм, методов и средств обучения. Важным направлением при изучении данной дисциплины является совер-

шенствование знаний и умений магистрантов в области использования современных технологий обучения. Обучение магистрантов диагностическим методикам открывает новые возможности в процессе педагогической деятельности:

- определение позиции учащихся по прогнозированию опасных ситуаций;
- использование разностороннего анализа эффективности учебного процесса;
- внедрение методик самоанализа и самооценки в образовательный процесс;
- использование в учебном процессе элементов балльно-рейтинговой системы личностных достижений.

Усилению практической подготовки магистрантов способствует изучение курса «Комплексная безопасность образовательного учреждения», готовящего студентов к действиям по организации защищенности объектов образования. Ведущими задачами курса становится практическая подготовка, обеспечивающая формирование личности безопасного типа, представляющей тенденции мировой динамики, знающей основы защиты человека, общества, государства от современного комплекса опасных факторов. Специалист образования в области безопасности жизнедеятельности должен иметь глубокие знания о современном комплексе проблем безопасности образовательного учреждения: правовых основах организации и обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения, должен владеть умениями в сфере деятельности заместителя руководителя организации по обеспечению комплексной безопасности, иметь представления об организации антитеррористической защищенности, физической охраны и инженерно-технической оснащенности образовательного учреждения.

Курс «Организация ГО в образовательных учреждениях» также представляет собой дисциплину практической направленности, основная цель которой — подготовка магистрантов к действиям в чрезвычайных ситуациях мирного и военного времени с учетом особен-

ностей образовательного учреждения и характером возможных спасательных работ при ликвидации последствий стихийных бедствий, аварий, катастроф и последствий нападения противника с использованием современных методов и способов организации гражданской обороны.

В задачи курса входит:

- ознакомление студентов с методическими требованиями к организации занятий по ГО с учетом возрастных особенностей учащихся.
- развитие умений выбирать методы обучения учащихся адекватные содержанию учебного материала и учитывающие возрастные особенности учащихся;
- развитие умений по организации и проведению объектовых тренировок по Гражданской обороне.

Отмечаем, что в целом, подготовка студентов магистратуры к обучению безопасному поведению учащихся имеет специфические особенности:

- усиление теоретического обучения, включающего большой объем самостоятельной работы магистрантов (до 80% от учебного времени);
- увеличение доли практических заданий исследовательского и проектировочного характера;
- сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения и способов деятельности, направленных на решение профессиональных задач.

Несомненно, практическая подготовка студентов к решению профессиональных задач в области безопасности позволит расширить сферу профессиональной деятельности магистров. Магистр педагогического образования сможет не только вести педагогическую работу в школе как преподаватель ОБЖ или в учреждениях дополнительного образования, но и выполнять обязанности заместителя руководителя образовательного учреждения по безопасности.

Таким образом, повышение профессиональной мобильности магистров способствует повышению конкурентоспособности выпускника и более успешному профессиональному самоопределению.

Литература:

1. Верещагина, Н. О. Методическая подготовка бакалавров и магистров в области естественнонаучного образования: методология, теория и перспективы [Текст]. Монография/Н. О. Верещагина — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.
2. Жирнов, С. С. Развитие практических умений безопасной жизнедеятельности как реализация деятельностного подхода. — Молодой ученый. 2014. №5 (1), №64 (1);
3. Киселева, Э. М., Попова Р. И. Структурно-содержательная характеристика вариативного модуля подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. 2012 г., №5, с. 151–158
4. Костецкая, Г. А., Киселева Э. М. Проблемы практической подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов. — Научно-технические ведомости СПбГПУ, №2 («24»), Серия «Гуманитарные и общественные науки».
5. Костецкая, Г. А. Основы безопасности жизнедеятельности в школе: возможности, проблемы и перспективы. Безопасность жизнедеятельности. 2012. №10. с. 37–40
6. Попова, Р. И. Аспекты методической подготовки магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности. Вестник Томского государственного университета — 2012, — №11 (126) — 54–58.

7. Соломин, В.П. Модели инновационных преобразований системы педагогического университетского образования. — Человек и образование. — 2012, — №1 — с. 19–22.
8. Станкевич, П.В. Формирование профессиональной компетентности бакалавра естественнонаучного образования/Вестник Поморского государственного университета. Серия: Физиологические и психолого-педагогические науки. — 2007. — №1. — с. 118.

Функции задач в обучении математике

Куимова Елена Ивановна, кандидат технических наук, доцент;

Куимова Ксения Андреевна, студент;

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент

Пензенский государственный университет архитектуры и строительства

В данной работе нам хотелось бы рассмотреть вопрос о функциях задач, разделенных нами на три основных категории: обучающих, воспитывающих и развивающих.

Под обучающими функциями задач будем понимать такие функции, которые направлены на формирование системы математических знаний, умений, навыков у обучающихся (как предусмотренных программой, так и расширяющих и углубляющих ее содержание) на различных этапах ее усвоения. Обучающие функции задач можно подразделить на функции общего характера, специального и конкретного характера. Под общими обучающими функциями понимаются такие функции задач, которые имеют место не только в ходе обучения математике, но и всем предметам естественно-математического цикла. Под специальными функциями математических задач понимаются функции общего характера, соотнесенные только к обучению математике. Под конкретными функциями задач будем понимать частные виды специальных функций. Ограничимся одним примером. Формирование у учащихся некоторого понятия (на уровне представлений о нем) — общеобучающая функция; формирование представления о натуральном числе — специальная обучающая функция; формирование представления о числе нуль конкретная обучающая функция.

К числу общих обучающих функций задач относятся:

- 1) Формирование у учащихся некоторого понятия (на уровне представлений о нем, на уровне его усвоения и на уровне закрепления).
- 2) Установление различных связей между понятиями (от рода к виду, внутри предметные и межпредметные связи и т. д.).
- 3) Формирование описания, определения понятия; подведение объекта под понятие.
- 4) Формирование ведущих идей, законов, суждений.
- 5) Установление различных связей между ведущими идеями, законами, суждениями; структурных соотношений между ними, иерархии.
- 6) Формирование основных видов умозаключений, способов и приемов их проведения.
- 7) Формирование ведущих умений и навыков, характерных для данного учебного предмета.

8) Формирование умений и навыков выражения мысли в речи и записи.

9) Формирование умений и навыков моделирования учебного материала (чертежи, графики и т. п.).

10) Формирование умений и навыков в обращении с приборами, инструментами, таблицами, с учебной и справочной литературой

В процессе обучения математике, наряду с образовательными целями, должны реализовываться и определенные воспитательные цели. Известно, что обучение воспитывает прежде всего своим содержанием — фактами и их истолкованием. Главное состоит в том, чтобы планомерно использовать изучаемый материал, сам процесс учения, и в частности процесс решения задач для воспитания у учащихся устойчивых взглядов и убеждений. Эта общая цель воспитания реализуется на уроках математики различными путями. Итак, под воспитывающими функциями задач будем понимать функции, которые направлены на формирование нравственных качеств учащихся. В отличие от обучающих функций задач их воспитывающие функции, на наш взгляд, можно подразделить лишь на функции общего и специального характера. К числу общих воспитывающих функций задач относятся:

- 1) Формирование у школьников высокой степени сознательности, чувства ответственности перед обществом, социальной активности, оптимизма и гуманистической направленности.
- 2) Воспитание у школьников чувства товарищества, взаимопомощи, творческой инициативы, дисциплинированности и организованности.
- 3) Эстетическое воспитание учащихся (формирование чувства прекрасного, вкуса к прекрасному, потребности, желания и способности преобразовать окружающий мир и строить человеческие отношения по законам красоты, стремление пополнить свой запас художественных и эстетических знаний и т. д.).
- 4) Воспитание положительного отношения школьника к учебной деятельности, развитие интереса к учебе, любознательности.

5) Формирование умений рационализировать свою учебную работу и приемы ее оформления; воспитание способности доводить любое учебное задание до конца; формирование критичности в оценке результатов своей работы, наряду с чувством уверенности в правильности ее выполнения.

Наконец, под развивающими функциями задач будем понимать такие их функции, которые направлены на развитие мышления учащихся, на формирование качеств, присущих научному мышлению, на овладение приемами эффективной умственной деятельности. Такие функции делятся на общие и конкретные. К специальным развивающим функциям математических задач могут быть отнесены, например, следующие:

1) Умение математизировать простейшие ситуации жизненного характера, усматривать математические закономерности в окружающем мире.

2) Умение предсказать (предположить существование того или иного факта или свойства, относящегося к математическим объектам с достаточной степенью правдоподобия).

3) Умение доказать или опровергнуть то или иное математическое положение дедуктивным путем.

4) Умение планировать поиск решения задачи, исключить из условия ненужные данные, дополнять недостающие, отбирать методы, средства и операции, необходимые для ее решения, умение осуществить проверку правильности решения.

5) Иметь четкое представление о логической структуре курса математики, о том, что абстрактный характер математики является основной причиной ее многочисленных приложений в других науках, в технике, в народном хозяйстве.

6) Умение формулировать определения математических понятий и умение соотнести то или иное понятие с данным определением.

7) Умение быстро и правильно проводить вычисления с привлечением простейших вычислительных средств для облегчения исчисления на соответствующем этапе; умение создать на основе теоретических знаний удобную вычислительную ситуацию, осуществлять проверку и прикидку правильности вычислений.

8) Умение распознавать то или иное математическое понятие в различных ситуациях.

9) Умение проводить исследование в простейших учебных ситуациях.

В качестве примера общих специальных и конкретных развивающих функций задач рассмотрим следующую функцию. Развить способности учащихся к обобщению изученного — общая развивающая функция; развитие способности обобщить то или иное геометрическое понятие — специальная развивающая функция; формирование способности усмотреть обобщение понятий симметрии, вращения и параллельного переноса в понятии перемещения конкретная развивающая функция задач.

Литература:

1. Буркина, В. А., Титова Е. И. Методика работы с аномальными задачами// Молодой ученый. 2014. №2 (61). с. 740–741.
2. Ермолаева, Е. И. Систематизация математических знаний у студентов строительных специальностей в рамках модульного обучения// Наука и школа. 2008. №1. с. 33–37.
3. Титова, Е. И., Чапрасова А. В. Различные трактовки понятия «задача» и методика их решения// Молодой ученый. 2014. №6 (65). с. 760–762.

Патриотическое воспитание учащихся школы на примере неизвестных героев России

Логинова Александра Александровна, кандидат педагогических наук, учитель истории;

Атаева Лайля Идрисовна, учащийся;

Панькова Вероника Васильевна, учащийся

Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением иностранного языка Посольства России в Румынии (г. Бухарест)

В своей работе авторы рассматривают проблемы сохранения исторической памяти у подрастающего поколения, изучения неизвестных имен героев нашего времени.

Ключевые слова: патриотизм, нравственность, честь, долг, историческая память.

В прошлом учебном году в рамках недели гуманитарных наук в нашей школе состоялся диспут «Герой нашего времени». Ребята рассказывали о том, кого можно считать

героем, что такое подвиг, и нужно ли к нему готовиться.

Размышления на тему героизма натолкнули нас на продолжение разговора о героях.

Целью нашего исследования стало сохранение исторической памяти о неизвестных широкому кругу людей, совершивших мужественные и героические поступки в мирное время.

Задачи:

1. Поиск и анализ информации о неизвестных героях.
2. Актуализация ценностных качеств личности, таких как долг, честь, мужество, самоотверженность, патриотизм, героизм.
3. Знакомство учащихся 6–11 классов с найденным материалом на мероприятии, посвященном Дню народного единства в школе.
4. Организация дискуссии на тему «Как сохранить память о героях?» для учащихся 6–11 классов.

1. Памяти учителей Беслана

В Беслане всего семь школ. Одна из них стала известна на весь мир, как пример мужества и героизма детей и учителей, захваченных террористами в 2004 году.

До сих пор к разрушенной школе в память о погибших в те страшные сентябрьские дни люди несут цветы и свечи. А мы сегодня вспомним учителей Беслана, чей подвиг поистине велик...

В маленьком городке все друг друга знают, и школа для учителей и учеников — не просто учебное заведение, а настоящий второй дом, семья.

Директору Лидии Александровне Цалиевой на тот момент было 70 лет. Спецназовцы вынесли ее из спортзала последней из заложников.

У директора — сахарный диабет, но она ни разу не жаловалась и не показывала, как ей тяжело.

Если дети плакали, боевики начинали стрелять, чтобы навести тишину. Но потом школьники перестали реагировать на выстрелы, было уже все равно. Террористов это раздражало, и только Лидии Александровне удавалось успокоить своих учеников. В спортзале сидели и двое ее внуков.

Директора тяжело ранило взрывом, но даже тогда она, лежа на боку, продолжала жестами и криками направлять детей к окнам.

Директор осталась жива, хотя остались осколочное ранение ноги и мелкие ранения по всему телу. Удалось спастись и обоим ее внукам.

Учитель физкультуры 74-летний Янис Константинович Каниди (ученики звали его Иваном Константиновичем) всю жизнь проработал в Беслане учителем физкультуры. Он был самым пожилым среди заложников, но, несмотря на свой возраст, ни разу не прилег — стоял, чтобы у детей, ютившихся на полу спортзала, было больше места. Террористы предложили ему покинуть школу, сказав, что не воюют со стариками, но Иван Константинович не захотел бросить учеников.

Учитель вступался за каждого ребенка, пытался защитить школьников от бандитов. За это учителя били прикладом по голове. Школьники рассказывали, что, когда

террористы направляли автоматы на учеников, Иван Константинович вставал перед дулом, прикрывая собой ребят.

Бандиты застрелили учителя физкультуры уже во время штурма, когда он пытался выхватить оружие у бандитов, пришедших в спортзал расстреливать заложников.

Когда тело Ивана Каниди достали из-под обломков, выяснилось, что в него попало больше десяти пуль.

Учитель до последнего героически защищал своих учеников...

Учительнице осетинского языка Алене Дзуцевой было 28 лет. Она сидела в спортзале на подоконнике — на полу места не было. Когда рядом с ней разорвалась бомба, стекло вылетело, Алёну взрывной волной вынесло во двор. Но она, обожженная, полезла обратно в спортзал к своим ученикам: «Я вперед детей не побегу!». Она помогла многим ребятам выбраться из здания, но сама спастись не успела — ее придавило обвалившейся крышей.

Учительница технического моделирования Алла Андиева не работала в школе №1, она вела техническое моделирование в другом учебном заведении. Первого сентября Алла повела двоих детей в школу.

Алла вела себя мужественно, достойно, до последнего помогала детям, находящимся в спортзале, старалась их приободрить, вселяла уверенность в том, что все будет хорошо. Старалась, как могла.

Она сама и двое ее собственных детей погибли от рук бандитов.

Учительница начальных классов Эмма Хасановна Каряева учила самых маленьких. Ее дочка Карина ходила в шестой класс школы №1. Вместе с дочкой они попали в заложники. Во время штурма здания, когда детям, родителям и учителям удалось бежать, подруга, учительница той же школы, увидела Эмму лежащей на полу под завалами.

— Эммочка, вставай, — попыталась поднять ее коллега, — надо бежать!

— Я не могу бежать, спасите дочку, — прошептала Эмма. Она раскрыла рубашку и показала свою грудь — она, как сито, была изрешечена пулями.

Дочка Эммы, шестиклассница Карина, тоже погибла.

У учительницы рисования Наташа Руденок своих детей еще не было. Ей исполнилось только 28 лет. Детишек в спортзале она старалась успокаивать и защищать как родных. Дети рассказывали, что, когда им приходилось пить мочу (бандиты не разрешали передавать для заложников воду), она убедил их, что это совсем не противно.

— Закройте глаза и представьте, что это кока-кола, — разыгрывала ребят Наталья Александровна.

Наташа Руденок погибла от пуль бандитов.

Учитель труда Александр Михайлович Михайлов был любимым «трудовиком» у мальчишек. В первые минуты захвата он бросился на бандитов, пытаясь защитить детей, на которых направили оружие. Террористы схватили его и вытолкали из спортзала. Через минуту раздалась автоматная очередь...

Учителя Беслана своим мужеством, стойкостью, верой в справедливость и безграничной преданностью детям показали, что учитель — это не только самая благородная профессия, это еще и героическая профессия. Учителя не предали своих учеников, были с ними до конца, доказав тем самым, что чужих детей не бывает!

2. Сестра милосердия Юлия Ануфриева

46-летняя Юлия Ануфриева погибла при пожаре в психоневрологическом интернате «Оксочи» в деревне Лука Новгородской области. В ночь на 13 сентября она вынесла и вывела из горящего здания 23 человека, 35 пациентов погибли.

Здание поджег один из пациентов. По словам очевидцев, Ануфриева пыталась извлечь непотушенную сигарету из-под линолеума, а затем бросилась спасать лежащих больных. По одним данным, санитарку убило взрывом огнетушителя, по другим — на нее обрушились перекрытия.

Юлия выросла в детском доме. В диспансере она работала 12 лет.

В слове по окончании богослужения по погибшей Святейший Патриарх Кирилл, в частности, сказал: «Сегодня мы молились о тех, кто погиб в пожаре в Новгороде, и особенно о рабе Божией Юлии Ануфриевой, санитарке этого психоневрологического диспансера для престарелых людей. Когда произошел пожар, эта женщина вынесла на себе 23 человека, которые не могли двигаться. 24-го она вынести не смогла, потому что рухнула балка, обрушилась крыша, и она погибла».

«Иногда, — продолжил Его Святейшество, — мы спрашиваем себя: а есть ли среди нас герои? А есть ли среди нас святые? Вот сегодняшний день ответил на этот вопрос — есть и святые, и герои. Эта женщина, конечно, получала совсем небольшую зарплату, она нуждалась, у нее не было комфортного жилья, у нее не было своего автомобиля, она не имела ничего, что так вождельно сегодня для абсолютного большинства людей, но какой же внутренней силой, какой добротой, какой подлинной святостью она обладала, чтобы, рискуя жизнью, на себе вытаскивать этих несчастных больных, престарелых людей и погибнуть вместе с ними!»

«Мы должны помнить такие имена, — призвал Первоиерарх. — Это имена героев, имена святых. И откуда Россия не оскудела такими людьми, которые способны жизнь свою отдать за ближних, у нас есть надежда на то, что и народ наш, общество наше преобразится, и вернутся в нашу жизнь те высокие идеалы, за которые люди готовы отдать жизнь, те идеалы, которые способны реально сплотить нацию поверх всех политических разногласий и социального неравенства. И мы верим, что народ наш способен на такое сплочение и такую солидарность».

Юлия Ануфриева была простой санитаркой, но в памяти людей она навсегда останется ангелом добра, сестрой милосердия.

3. Жизнь во имя науки — Александр Александрович Богданов

Александр Александрович Богданов (настоящая фамилия Малиновский, другие наиболее известные псевдонимы — Максимов, Рядовой, Вернер) родился 10 (22) августа 1873 года в г. Соколка Гродненской губернии.

Александр Александрович — революционер, писатель-фантаст, врач, создатель оригинальной науки — тектологии — на многие годы предвосхитившей идеи кибернетики и общей теории систем, главный идеолог Пролеткульта, организатор и директор первого в мире Института переливания крови. Философ, экономист, ученый-энциклопедист.

В 1896 он вступил в РСДРП, стал активным членом партии, в 1899 окончил медицинский факультет Харьковского университета.

В годы первой русской революции в 1905 году Александр Александрович избирается членом ЦК РСДРП, но уже в 1909 исключен из РСДРП за фракционную деятельность. Его всегда привлекала научная стезя.

И вот, Александр Александрович решает посвятить свою жизнь науке. Он отходит от политической деятельности и полностью отдается научной работе со всем жаром своего сердца.

С 1921 года он начинает исследования в области геронтологии и гематологии, ведет большую организационную работу. В 1926 году становится организатором Института переливания крови в Москве. В 1926 году решением Совета Труда и Оборона был создан первый в мире Институт переливания крови — научно-исследовательское учреждение в области переливания крови, первым директором которого был назначен выдающийся философ, писатель и врач — Александр Александрович Богданов.

Александр Александрович занимался проблемой prolongation жизни человека через переливание его крови. Множество экспериментов было поставлено с участием его учеников. Но один из таких экспериментов он решил провести на себе, поскольку это было очень опасно. Александр Александрович не позволил рисковать своими жизнями коллегам по институту и провел переливание крови себе сам. 7 апреля 1928 года Александр Александрович умер, заразившись во время эксперимента тифом.

В памяти потомков А. А. Богданов навсегда останется человеком, преданным до конца своему делу.

Дело ученого продолжили его ученики, и сейчас в России огромное количество врачей благодарят А. А. Богданова за самоотверженность и мужество, проявленные им при изучении свойств крови.

4. Евгений Эпов — Герой России

Сержант внутренних войск Евгений Эпов погиб в январе 2012 года во время боя с бандитами в Кизлярском районе Дагестана. В официальном сообщении о подвиге Героя России сказано: «Ценой жизни обеспечил выпол-

нение боевой задачи». За этой официальной строкой — история жизни и подвига молодого человека, который в критический момент накрыл своим телом гранату и спас раненых товарищей.

Трое спецназовцев обязаны сержанту Эпову жизнью. Они искали базу бандгруппы. Это был рейд в Кизлярском районе Дагестана. Нашли. Как выяснится позже, дозор Евгения Эпова блокировал группу из пяти опытных боевиков. «Боевики открыли первым делом по нам огонь, когда мы обнаружили базу. Боевики хотели шквальным огнём пройти, они кинули гранату», — рассказал один из бойцов спецназа Андрей.

Все они были в зоне поражения. Андрей — уже раненый, без сознания. Сам он не помнит, знает со слов товарищей — осколки накрыли бы всех, если бы Эпов не накрыл гранату. Собой.

«Очень горжусь его поступком. Мне кажется, для многих из нас — это на самом деле подвиг, о котором мечтает каждый», — говорит Андрей.

Евгений Эпов служил в Челябинске по контракту. Ему было всего 23, а он уже побывал в четырёх командировках: Чечня, Дагестан. Участвовал в контртеррористических операциях.

«Он примером для подражания был всегда. Был он командиром штурмового отделения. Всегда отличался высокими командирскими качествами. Настоящий русский парень», — вспоминает командир 23-го отряда специального назначения внутренних войск МВД России Сергей Задорожный.

На родине, в Забайкальском крае о сержанте Эпове сняли короткий фильм. Его дом в маленьком посёлке Мильгидун, школа, где учился. Здесь он стал героем ещё до того, как звание ему присвоили официально. «Такой жизнерадостный. Он торопился жить, старался от жизни взять всё, учиться поступил в институт», — рассказывает учительница средней школы п. Мильгидун Татьяна Неронова.

Будущий Герой России улыбается практически на всех кадрах — видео, фото. Улыбается с оружием в руках, улыбается в военной форме, в строгом костюме. Про Евгения вспоминают, что он был жёстким как спецназовец, и очень открытым и весёлым как обычный человек. Когда уезжал в свою последнюю командировку тоже улыбался. «Первый раз, когда ехали, в 2007-м году, волновался очень сильно. Я сам из Сибири родом, а приехал на юг страны. Как-то всё необычно. Волнение. Люди другие», — говорил Евгений Эпов.

Этот день Евгений Эпов, наверняка, считал одним из самых важных в жизни. Он вошёл в элиту спецназа внутренних войск. Получил право носить так называемый «краповый берет».

Командуя боковым дозором, сержант Евгений Эпов рассредоточил подчиненных по огневым позициям. Бандиты несколько раз яростно атаковали, пытались прорваться через боевые порядки спецназовцев и уйти дальше в горы. Пойдя на прорыв в очередной раз, бое-

вики открыли особенно плотный огонь и стали забрасывать позиции спецназовцев ручными осколочными гранатами. Несколько бойцов получили ранения.

Это был действительно критический момент — ребята не могли стрелять, кто-то потерял сознание. Нужно было их эвакуировать, но в этот момент к раненым ринулись бандиты. Евгений бросился на помощь товарищам, прикрыл их огнем, не давая боевикам приблизиться. Он успел заметить, что рядом с ранеными бойцами упала ручная граната. Еще он успел крикнуть «Граната!» и накрыть ее своим телом.

Подроспевшие на помощь спецназовцы эвакуировали раненых с линии огня и полностью уничтожили бандгруппу. Сержант Евгений Эпов пал смертью храбрых, ценой своей жизни обеспечив выполнение боевой задачи.

Он погиб в январе. Банда боевиков прорваться сквозь цепь спецназовцев не смогла. Все были уничтожены.

Президент РФ присвоил звание Героя России командиру штурмового отделения отряда специального назначения Уральского регионального командования Внутренних войск МВД сержанту Евгению Эпову. К большой скорби, это самое высокое в нашей стране звание спецназовец получил посмертно.

Своими сынами и дочерьми всегда славилась Россия. Вот и сегодня мы должны помнить о них, неизвестных героях, героях нашего времени, нашей России.

В нашей школе состоялся диспут на тему «Неизвестные герои», в ходе которого его участники обсудили такие вопросы, как «Неизвестные имена героев: что о них знаю я», «Нужно ли готовиться к совершению подвига?», «Как мы можем сохранить память о неизвестных героях?».

Ребята активно включились в дискуссию. Особенно активно участвовал в ней 6 класс. Лиза Ванеева, Катя Жаркова, Степан Михалев, Арина Литвинова рассказали о героических поступках наших современников. Кто-то из неизвестных ранее героев спас утопающего, проявил бдительность во время несения патрульной службы. Вспомнили и героев Великой Отечественной войны (например, о подвиге Александра Матросова рассказал Степа Михалев).

Давудлу Фатима, учащаяся 6 класса, сказала, что посредством таких школьных мероприятий, как это можно также сохранять память о героях.

Итогом разговора стал вывод о том, что совершение подвига — это результат большой воспитательной работы, которая ведется нами ежедневно над собой. Желательно, чтобы как можно меньше у нас было ситуаций, в которых потребуются совершение героических поступков.

Ребятам было предложено посетить сайты о героях, и по мере сил самим искать и создавать работы, посвященные героизму и отваге россиян в разные периоды истории.

Вывод: цель работы достигнута. По мнению ребят, память о героях необходимо сохранять путем создания памятников, размещения информации в Интернете, в статьях, стихах, да и просто хранить в сердцах их имена.

Литература:

1. Белова, А. А., А. А. Богданову/Выдающиеся деятели советского здравоохранения. М., 1974.
2. Герой России Эпов Евгений Юрьевич. <http://www.warheroes.ru>
3. В память о погибших (в Беслане). <http://www.beslan.ru>
4. Юлия Ануфриева/Герои России. <http://roshero.ru>

Вузовский социум как пространство для формирования волонтерских инициатив

Макаров Александр Викторович, кандидат филологических наук, доцент;

Луцева Ирина Юрьевна, студент

Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета

В данной статье рассматриваются условия поддержки волонтерских инициатив в студенческой среде.

Ключевые слова: *студенческая молодёжь, студенческое самоуправление, волонтерское движение, содержание учебной и внеучебной деятельности, проектная культура, формы организации волонтерской деятельности, мотивы вовлечения в волонтерскую деятельность.*

Развитие студенческого самоуправления с целью повышения уровня социальной активности, а также профессиональной компетентности — одна из приоритетных задач целостного учебно-воспитательного процесса в вузе. Обращает на себя внимание тот факт, что развитие и популяризация идеологии волонтерского движения подтверждает мысль о создании т. н. «социального лифта», позволяющего личности в студенческие годы лучше адаптироваться к системе социальных отношений. Таким образом, за счет создания максимально возможных условий для получения профессиональных практических навыков внутри вуза повышается уровень квалификации выпускаемого специалиста.

Н. А. Новикова анализирует социально-психологический портрет учащейся молодёжи как субъекта волонтерской деятельности. При выявлении его характеристик автор исходит из того, что молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации. Основным группообразующим критерием применительно к учащейся молодёжи выступают возрастные границы [2].

Изучив имеющиеся мнения, автор определяет студенческую молодёжь как одну из наиболее активных, образованных и культурных групп общества, являющуюся резервом и потенциальной элитой общества. Учащаяся молодёжь является особой частью молодёжи, среди которой выделяется как своей профессиональной подготовленностью, образованностью, так и большей организованностью. Ей свойственно освоение культурных и духовно-нравственных ценностей, развитие нравственных и эстетических характеристик. Это наиболее

чувствительная к переменам социальная группа, быстро реагирующая на общественные изменения, обладающая совокупностью определенных возрастных, социально-культурных, социально-экономических и социально-психологических характеристик, основным видом деятельности которой является обучение и подготовка к вступлению во взрослую жизнь. Молодость выступает как период принятия ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь человека: выбор профессии и своего места в жизни, выработку мировоззрения. В молодости человек максимально работоспособен, выдерживает большие психические и физические нагрузки, наиболее способен к овладению сложными способами интеллектуальной деятельности.

В этом возрасте приобретаются знания, умения и навыки, развиваются требуемые специальные личностные и функциональные качества. Важными сущностными характеристиками учащейся молодёжи как идентификационной группы являются следующие: молодёжь легче адаптируется к новым социально-экономическим условиям, в ее среде созревает мощный инновационный потенциал, растет число молодых людей, выбирающих новаторство в качестве модели решения своих проблем; растёт самостоятельность, практичность и расчётливость, ответственность за свою судьбу, реальная оценка своих возможностей, мобильность, восприимчивость к новому, адаптивность к жизненным переменам; увеличивается престижность образования; усиливаются патриотические настроения. Существенную роль в понимании процесса формирования личности молодого человека играет анализ противоречий, присущих этому возрасту, среди которых выделяют социально-психологические характеристики студенческой молодёжи. Среди них особо значимыми являются личностное и социальное становление, высокая мобильность, чувствительность к переменам, амбициоз-

ность, критическое отношение к накопленному опыту, независимость, ценность свободы.

Анализ нормативно-правовых документов, определяющих деятельность образовательных организаций в сфере высшего образования (ФЗ №273 от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации», Проект «Стратегии развития молодёжной политики до 2025 года», ФЗ от 01 декабря 2007 г. №310-ФЗ «Об организации и о проведении XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи, развитии города Сочи как горноклиматического курорта и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», федеральный стратегический проект «Доброволец России» и др.) позволяет сделать вывод о том, что студенчество в силу возрастных особенностей, образа жизни, специфики выбранного направления подготовки всегда считалось элитой молодёжи, являясь активом отечественной практики волонтерства.

Согласно ФЗ об образовании, органы студенческого самоуправления являются обязательными для каждой образовательной организации. Пункт 6 статьи 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ: «В целях учета мнения обучающихся <...> и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся <...> создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования — студенческие советы)» [5].

Общая логика управления и соуправления в вузе представлена традиционной схемой: Ученый совет — ректорат — центр по воспитательной и социальной работе — студенческий профсоюзный комитет — студенческий совет университета (института); факультет — кафедра — преподаватель (куратор) — органы студенческого самоуправления.

Безусловно, волонтерские инициативы студентов — результат системной работы в процессе совместной учебной и внеучебной деятельности. Большое значение имеет содержание преподаваемых дисциплин, особенно психолого-педагогического цикла. Показательно, что в учебном плане по ряду направлений подготовки предусмотрены дисциплины, напрямую связанные с предметом нашего исследования. Ср. содержание разработанных учебно-методических комплексов «Практикум волонтерской деятельности», «Технология волонтерской деятельности в социальной сфере», «Организация волонтерской помощи лицам с ОВЗ», «Волонтерское движение в реализации молодежных программ» (практикум) и др.

Одним из инновационных механизмов поддержания волонтерской деятельности в студенческой среде является развитие проектной культуры и проектного мышления обучающихся. Под проектной культурой мы вслед за Т.Л. Стениной понимаем «социально-детерминиро-

ванный сегмент общей культуры человека, который является интегративным и изменяющимся во времени качеством личности, характеризующимся определенным уровнем знаний о происходящих социальных процессах, методологии проектирования, сформированными ценностными ориентациями, социальной активностью, интегрированными в социально значимой проектной деятельности» [4].

Действительно, главным фактором для развития волонтерства видится создание лидерских программ и проектов, способных выявлять среди участников данных мероприятий молодых людей, способных путём своего личного примера вовлечь в социально значимую практику других людей.

Как известно, существует несколько основных форм организации волонтерских объединений в зависимости от конкретных условий и возможностей:

1) «команда» — группа от 3 до 30 человек активистов, созданная и работающая на базе общественной организации, молодёжного клуба или учебного заведения. Группа имеет своего лидера (руководителя), установленное место сбора, план работы. Как правило, основным движущим и объединяющим фактором для участников группы является общение в хорошей компании. Многое также зависит и от лидера «команды»;

2) «агентство» — независимые друг от друга отдельные люди, объединённые общей идеей и привлекаемые по мере необходимости. Как правило, «агентство» имеет ядро в виде инициативной группы, которая время от времени организует мероприятия;

3) «система» — объединение команд, агентств, подчиняющихся общим правилам и идеологии. Подобная форма организации имеет финансовую поддержку, офис, документацию, а порой и официальную регистрацию.

Студенческие волонтерские отряды организуют свою деятельность в рамках проектов следующих типов:

- 1) гуманитарные проекты;
- 2) социально-культурные проекты;
- 3) информационно-консультативные проекты студентов;
- 4) экологические проекты.

А.Б. Бархаев подчёркивает, что в интересах более эффективной организации процесса вовлечения волонтеров в общественно полезную деятельность «целесообразно использовать такую форму объединения, как Клуб волонтеров, способную обеспечить более полную реализацию выявленных социально-психологических условий процесса вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций. В этом случае для анализа динамики социально-психологических условий в рамках клуба волонтеров может быть использовано понятие социокультурной среды, как такого фактора, который опосредует и «осредняет», т.е. типизирует развитие личности добровольца» [1].

Е.Л. Сикорская поясняет необходимость учёта следующих организационно-педагогических условий:

1) обеспечение добровольности включения молодёжи в социально полезную деятельность;

2) целенаправленное педагогическое сопровождение добровольческой деятельности студенческой молодёжи, ориентированное на развитие социальных компетенций, активизацию личностного роста, межличностного общения и взаимодействия, самоопределения его участников;

3) реализация долгосрочных социально-педагогических проектов, ориентированных на взаимный интерес и соответствие молодежных инициатив актуальным проблемам социума [3].

Наконец, вектор развития волонтерской деятельности в вузе определяется содержанием воспитательной работы. На основе опыта организации волонтерской деятельности студентов сформулированы основные технологические аспекты ее осуществления:

1) осознание конкретной проблемы (группы проблем);

2) формирование инициативной группы и разработка проекта;

3) реализация разработанного проекта или целевой программы;

4) подведение итогов и рефлексия участников.

Организация волонтерской деятельности студенческой молодёжи в вузе возможна при условии длительной работы преподавателей и студентов по формированию ценностных ориентаций гуманистической направленности, гуманизации процесса обучения в целом, совместного поиска оптимального приложения сил с учетом выбранной специальности. Современный подход к подготовке волонтеров должен быть основан на интеграции в учебно-воспитательный процесс вуза интенсивных методов социально-психологического обучения, которые способствуют одновременно и овладению технологиями профессиональной деятельности, и развитию личности студента.

При организации волонтерской деятельности студентов необходимо учитывать мотивы вовлечения студентов в волонтерство. Существует целый спектр суждений и оценок относительно мотивов участия людей в добровольческой деятельности. В процессе специальных международных научных исследований выявлено, что мотивы могут носить не только альтруистический или религиозный характер. Они могут являться ответом на другие потребности человека (например, обучиться новым навыкам, найти поддержку, почувствовать себя способным сделать что-то новое, строить социальные отношения и др.).

Необходимым условием для развития студенческого волонтерства в вузе является достаточное количество как предлагаемых к реализации, так и инициируемых самими студентами проектов (на уровне студенческой группы, временной творческой группы, факультета, вуза).

В качестве критериев подготовленности студентов вузов к волонтерской деятельности выступают сформированность определенных личностных качеств и черт характера добровольцев; сформированность мотивации к достижению успеха в волонтерской деятельности; осознание и принятие ценностей волонтерства как жизненно важных; стремление студентов-волонтеров к гуманистически-ориентированному взаимодействию.

Одна из основных причин, по которым молодые люди не участвуют активно в социально значимой деятельности, — отсутствие у них необходимых навыков и информации о том, где и как они могут эту деятельность начать. Организация добровольческой деятельности позволит довести до каждого молодого человека информацию о тех формах работы и гражданского участия, которые ему наиболее близки.

Таким образом, формирование студенческих инициатив в сфере добровольчества определяется целым рядом условий, среди которых выделяем содержание подготовки, развитие проектной культуры, уровень воспитательной работы в вузе и др.

Литература:

1. Бархаев, А. Б. Социально-психологические условия вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций. — Дисс. канд. псих. наук, Москва, 2009. — 292 с.
2. Новикова, Н. А. Социально-культурная самоорганизация учащейся молодёжи в процессе волонтерской деятельности: личностно-ориентированный подход. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. — Смоленск, 2014. — 25 с.
3. Сикорская, Л. Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодёжи. Дисс. ... докт. пед. наук, Москва, 2011. — 421 с.
4. Стенина, Т. Л. Становление проектной культуры студентов. Ульяновск: УлГТУ, 2011. — 243 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.

Компетентностный подход к формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве вуза

Маркова Александра Владимировна, аспирант, ассистент
Петрозаводский государственный университет

В современном отечественном образовании при осмыслении его целей, задач, содержания и результатов приоритетная роль отводится компетентностному подходу. Это связано с поиском продуктивных концептуально-методологических оснований, моделей подготовки специалистов с высшим образованием, с созданием и внедрением Федерального Государственного Образовательного Стандарта Высшего Профессионального Образования (ФГОС ВПО) третьего поколения. В основе компетентностного подхода лежат идеи общего и личностного развития, сформулированные в контексте психолого-педагогических концепций развивающего и личностно-ориентированного образования. Компетентностный подход наиболее точно отражает суть модернизационных процессов в сфере образования, т. к. характеризуется такими умениями, способностями, личностными характеристиками, которые должны непосредственно использоваться в практической деятельности и формироваться через личностный опыт обучающихся [11, с. 42].

Многие отечественные исследователи (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. А. Пинский, В. И. Слободчиков, Ю. Г. Татур, С. Е. Шишов, В. Д. Шадриков, А. В. Хуторской и др.) и зарубежные (Б. Бергман, Д. Мунк, Г. Т. Росс, Ж. Делор, Б. Оскарсон, В. Хутмакер и др.) отмечают, что компетентностный подход вызван к жизни целым рядом объективных причин. Среди требований, предъявляемых сегодня работодателем к специалистам, приоритетными являются организационные, интеллектуальные, коммуникативные, рефлексивные, самоорганизующие, моральные компетенции, позволяющие успешно осуществлять деятельность в широком социальном, экономическом, культурном контекстах. Это обусловлено быстрыми темпами изменения социально-экономических условий жизни, которые влекут за собой изменения уровня и качества подготовки специалистов с высшим образованием [1].

Базовыми понятиями компетентностного подхода выступают «компетенция» и «компетентность», которые имеют свои смысловые оттенки. Согласно ФГОС ВПО компетенция — это способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. В своем повседневном значении слово «компетентность» означает эффективность, умение продуктивно действовать в соответствии с поставленными целями и задачами, успешность в достижении планируемого результата. Проведенный контент-анализ понятия «компетентность» показывает, что диапазон его трактовок в педагогической литературе достаточно широк. Это позволяет выделить 3 основных аспекта в понимании

компетентности: 1) знания, умения и опыт; 2) способности; 3) свойства и качества личности.

Таким образом, компетентность выступает как качество, характеристика личности, совокупность умений и навыков специалиста, позволяющие ему принимать решения, высказывать собственные суждения, проявлять активность в деятельности. Основой этого качества выступают знания, осведомленность, опыт социально-профессиональной деятельности человека. При этом отмечается собирательный комплексный характер рассматриваемого феномена. У исследователей (А. К. Маркова, Дж. Равен, Н. В. Кузьмина), обращающихся к проблеме формирования профессиональных компетентностей, не выработано однозначного подхода к их классификации. Понятие компетентность связывается с определенной областью деятельности, и для разных видов деятельности выделяются различные виды компетентности.

А. К. Маркова выделяет следующие виды профессиональной компетентности:

— *специальная компетентность* — владение собственной профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне; способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

— *социальная компетентность* — владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;

— *личностная компетентность* — владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;

— *индивидуальная компетентность* — владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовать свой труд без перегрузок времени и сил [9, с. 34].

Профессионально-педагогическая компетентность, по Н. В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности. Это:

1. *Специальная и профессиональная компетентность* в области преподаваемой дисциплины.
2. *Методическая компетентность* в области способов формирования знаний, умений у учащихся.
3. *Социально-психологическая компетентность* в области процессов общения.

4. *Дифференциально-психологическая* компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся.

5. *Аутопсихологическая* компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности

[8, с. 90].

В.Н. Введенский рассматривает следующие виды профессиональной компетентности педагога:

1. *Интеллектуально-педагогическая* компетентность выражается в применении имеющихся знаний для регуляции и саморегуляции, для установления педагогически целесообразных взаимоотношений, приобретения и преобразования знаний обучающимися и самим педагогом, а также выработке инновационной деятельности.

2. *Коммуникативная* компетентность педагога — профессионально значимое, интегративное качество личности педагога, результат личностного роста в процессе профессионализации, основными составляющими компонентами которого являются: эмоциональная устойчивость (связана с адаптивностью); экстраверсия (коррелирует со статусом и эффективным лидерством); способность конструировать прямую и обратную связь; речевые умения; умение слушать; умение награждать; деликатность, умение делать коммуникацию «гладкой».

3. *Информационная* компетентность включает объем информации (как ее часть — объем знаний) и способность к ее приобретению по следующим направлениям: о себе, об обучающихся и их родителях, об опыте работы других педагогов, в научно-методической плоскости, а также в общемировоззренческом.

4. *Регулятивная* компетентность педагога направлена на управление собственным поведением. Она включает: целеполагание, планирование, мобилизацию и устойчивую активность в достижении результатов, оценку результатов деятельности, рефлексия. Главными регуляторами деятельности являются нравственные ценности, поэтому важными структурными элементами профессиональной компетентности специалиста являются его цели и ценности. Педагогическая рефлексия, в свою очередь, выступает фактором профессионального саморазвития и самореализации.

5. *Операциональная* компетентность определяется набором действий, необходимых педагогу для осуществления профессиональной деятельности. Выделяется следующий минимальный набор операциональных компетентностей педагога: предметно-методическая, проектно-технологическая, прогностическая, организаторская, импровизационная, экспертная [4, с. 21–22].

В последнее время появляются научные исследования, в которых вводится понятие эстетической компетентности, раскрывается ее сущность и условия формирования. Эстетическая компетентность рассматривается нами как интегративное свойство личности, которое характеризуется способностью человека к реализации

своего эстетического потенциала на практике для осуществления успешной деятельности в профессиональной и социальной сфере. Эстетический потенциал личности определяется эстетическими знаниями и эстетическим сознанием, установками на эстетическое восприятие и эстетическое отношение к искусству и действительности, эстетическими ориентациями и эстетическим опытом в творчески-ориентированной деятельности [13, с. 25]. В контексте проблемы нашего исследования для нас особый интерес представляет формирование художественно-проектных компетенций студентов.

Ядром процесса формирования художественно-проектных компетенций в нашем исследовании выступает художественное проектирование, которое мы рассматриваем как процесс продуктивного творческого взаимодействия преподавателя и студентов, ориентированного на решение художественно-проектной задачи. Методика решения художественно-проектной задачи включает следующие этапы: 1) анализа объекта проектирования; 2) концептуальное проектирование; 3) целеполагание; 4) реализация проектирования (макетирование, моделирование, конструирование); 5) презентация проекта; 6) оценка и рефлексия; 7) включение проекта в портфолио.

Сегодня актуальной проблемой выступает качественная перестройка и совершенствование образования в изобразительной деятельности. Проблема подготовки специалиста с высшим образованием, особенно в области изобразительной деятельности, заключается в преодолении односторонности профессионального развития, готовящего специалиста к определенной, социально заданной функции. [12, с. 23]. Художественно-проектные компетенции студентов вуза в изобразительной деятельности должны обеспечивать их готовность в будущем к постоянным изменениям в профессиональной деятельности, к совершенствованию своих знаний и получению удовлетворения от решения возникающего комплекса интеллектуальных и художественных задач.

При определении содержания художественно-проектных компетенций студентов вуза, мы опирались на точку зрения исследователей (Н.О. Вербицкая, И.И. Цыркун и др.), дифференцирующих понятия учебно-профессиональная и профессиональная компетенции. Мы считаем, что художественная профессиональная деятельность выступает деятельностной основой, интегрирующей учебные и профессиональные компетенции студентов. В формировании художественно-проектных компетенций большое внимание уделяется творчески активной личности.

Анализ Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС) третьего поколения позволил нам выделить следующие художественно-проектные компетенции студентов вуза. К *художественным* компетенциям мы относим:

— использование основ и принципов академической живописи, скульптуры, цветоведения, современной шрифтовой культуры и приемов работы в макетировании

и моделировании в практике составления композиции для проектирования любого объекта;

— владение принципами выбора техники исполнения конкретного рисунка; навыками линейно-конструктивного построения и основами академической живописи;

— умение использовать рисунки в практике составления композиции и переработкой их в направлении проектирования любого объекта и др. [15].

Процесс изобразительной деятельности по своей сути является творческим проектированием. С нашей точки зрения, все виды проектирования, в том числе художественное, имеют единую «трехуровневую организацию»: *когнитивный (знаниевый)* компонент — включает теоретические знания из академической области; *ценностно-смысловое отношение к деятельности* — предполагает оценивание, отношение, проявления эмоций и воли личности; *активно-деятельностный* компонент — заключается в практическом применении знаний, умений и навыков в конкретной жизненной ситуации при создании продукта творчества. Преобразование начинается с точки осознания необходимости решения, которое изначально происходит в мышлении проектировщика, а затем и в процессе осуществления деятельности. Процесс планирования и конструирования технологии выполнения запланированного и смоделированного продукта играют вспомогательную роль, выступая вторичным к процессу концептуального проектирования.

В структуре художественно-проектных компетенций студентов вуза в изобразительной деятельности мы выделяем следующие *проектные компетенции*:

— готовность к проектной работе в разных сферах социокультурной деятельности, участию в разработке инновационных проектов;

— способность к анализу и определению требований к дизайн-проекту, синтезированию набора возможных решений задачи или подходов к выполнению дизайн-проекта;

— умение проводить анализ исторических объектов для реализации целей дизайн-проектирования;

— способность к применению принципов типографики для решения проектных задач;

— знание методов конструирования и видов модульных систем, принципов системного проектирования и верстки; владение навыками модульного проектирования;

— способность к разработке проектной идеи, основанной на концептуальном, творческом подходе к решению дизайнерской задачи;

— владение возможными приемами гармонизации форм, структур, комплексов и систем; комплексом функциональных и композиционных решений и т. д. [15].

Художественно-проектировочное восприятие заключается в способности человека охвата многообразия аспектов реальности, создании целостного представления о нем, оценке различных образов. Репрезентация мира каждой личностью представляет собой информационно насыщенный контент, имеющий системный вид,

включающий субъективную карту пространства и времени, схемы отношений между объектами, набор процедур управления той частью действительности, в которой живет данный человек. «Только создав себе мир в виде целостной его «картины», человек может в нем функционировать» [6, с. 56]. Художественно-проектировочное восприятие отражает значимость целостной «картины» мира, а для специалиста в области изобразительной деятельности оно должно являться необходимой потребностью для реализации художественного проектирования. В формировании художественно-проектных компетенций большое внимание уделяется творчески активной личности. Мы выделяем следующие *личностные компетенции*:

— владение культурой мышления, способностью к общению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

— готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе;

— умение использовать нормативные и правовые документы в своей деятельности;

— стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства;

— умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства самосовершенствования;

— осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;

— использование основных методов, способов и средств получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией;

— способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях [15].

Процесс формирования у студентов вуза выделенных компетенций является интегративным и детерминирован спецификой изобразительной деятельности как особого вида деятельности. Эти компетенции в нашей опытно-экспериментальной работе формируются в образовательном пространстве вуза на основе взаимодействия учебной и внеучебной деятельности.

«Образовательное пространство» — понятие нового педагогического мышления. Данная категория имеет все основания к тому, чтобы быть отнесенной к числу важнейших, фундаментальных понятий педагогики. Образование, мыслимое в пространстве, воплощает мир, которым управляет разум, наука, культура, человечность. Мир становится огромным, сложно устроенным культурно-воспитательным пространством, смысл существования которого в одном — во всестороннем и гармоничном развитии человека [3, с. 10].

Термин «образовательное пространство» стал использоваться российскими педагогами с конца 80-х годов прошлого века. Его можно встретить в межправительственных соглашениях того времени, в документах, ре-

гламентирующих деятельность системы образования, в частности в Законе «Об образовании», в педагогической и социологической литературе. В середине 90-х годов это понятие вошло в широкий научный оборот, постепенно превратилось в научную категорию. Вторая половина прошедшего десятилетия характеризуется появлением специальных работ, посвященных исследованию проблемы образовательного пространства [3, с. 9].

В контексте образования пространство раскрывается в своем культурно-антропологическом измерении. Оно заполняет собой всю без остатка человеческую жизнь, социум и культуру, раскрывается в пространстве человеческого бытия, приобретает отчетливо выраженный культуросообразный характер. В процессе моделирования образовательного пространства интерес могут вызвать науки, изучающие культуру, особенно те из них, которые определенным образом выходят на уровень осмысления ее пространственной организации [3, с. 41].

Таким образом, мы определяем пространство как системную форму бытия, создающую условия для самовыражения и самореализации, самотворчества личности. Внешним выражением пространства как формы бытия будут выступать события, создаваемые педагогическими студенческими коллективами и всеми окружающими учреждениями, участвующими в культурной образовательной деятельности, а внутренним содержанием — система отношений между участниками событий [2, с. 116].

Художественно-эстетическое образовательное пространство мы рассматриваем как один из важных компонентов целостного образовательного пространства вуза, которое включает в себя учебный процесс по дисциплинам эстетического цикла, комплекс разнообразных форм внеучебной деятельности эстетической направленности и художественно-эстетическую деятельность студентов в школе во время прохождения ими педагогической практики. Все эти структурные составляющие в единстве обеспечивают успешное функционирование системы эстетического воспитания будущих специалистов и способствуют их ориентации на творчество как ценность. Формирование художественно-проектных компетенций студентов в образовательном пространстве вуза происходит в различных видах художественно-эстетической деятельности, в том числе и изобразительной [14, с. 35].

В исследованиях М.С. Кагана, Г.П. Щедровицкого, В.Я. Дубровского и др., раскрывающих методологию деятельностного подхода, обосновано, что проектирование является деятельностью, в процессе которой конструируются образы новой действительности на основе имеющегося опыта и впечатлений. Любые явления, предметы, процессы действительности выступают генераторами эмоционально-художественного содержания. А для специалистов в области изобразительной деятельности они должны являться основой формирования оригинальных эстетических переживаний, позволяя смещать акцент с поиска элементов новых форм на поиск

способов их синтеза. Поэтому в контексте рассматриваемой проблемы процесс формирования художественно-проектных компетенций студентов вуза должен быть ориентирован на обучение их творческому проектированию, основой которого выступают методы анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, конкретизации, обобщения, формализации, индукции, дедукции, идеализации, аналогии, моделирования, воображения и мыслительного эксперимента.

Мы рассмотрим осуществление деятельностного подхода на примере дисциплин предметного блока Института педагогики и психологии ПетрГУ, Кафедра изобразительного искусства и дизайна, направление подготовки 050100 «Педагогическое образование», профиль «Изобразительное искусство», бакалавр. Модуль по выбору студента: «Графический дизайн».

Большое внимание уделяется формированию художественно-проектных компетенций студентов в образовательном процессе Института педагогики и психологии Петрозаводского государственного университета, на Кафедре изобразительного искусства и дизайна. В содержание дисциплин предметного блока и дисциплин модуля «Графический дизайн» активно включаются проектные задания, которые направлены на формирование художественно-проектных компетенций будущих специалистов.

К дисциплинам предметного блока относятся «История изобразительного искусства», «Перспектива», «Рисунок», «Живопись», «Композиция», «Пластическая анатомия», «Основы теории ДПИ с практикумом», «Художественное оформление в школе», «Методика преподавания изобразительного искусства», «Практикум по методике изобразительного искусства», «Культура оформления дипломного проекта», «Цветоведение».

Дисциплины модуля «Графический дизайн» включают в себя следующие: «Современное искусство», «История дизайна», «Основы художественного проектирования», «Работа в материале», «Компьютерная графика»; «Типографика и шрифт», «Графика», «Художественное оформление печатной продукции», «Реклама», «Дизайн упаковки», «Тиражная графика», «Графическая композиция», «Специализированный рисунок в области графического дизайна».

Художественно-проектные компетенции позволяют студентам осуществлять проекты и во внеучебной деятельности на международном, региональном и муниципальном уровнях. Студенты вуза активно принимают участие в следующих творческих проектах г. Петрозаводска: «Международный зимний фестиваль снежных и ледовых скульптур «Гиперборея», «Международный фестиваль скульптур из песка», «Фестиваль воздушных шаров «Цветное небо», «Городской молодежный фестиваль граффити «Полоса отвода» (Проект «Субкультуры PTZ»), «Фестиваль творческой молодежи г. Петрозаводска «Заряд Гениальности» и др.

Таким образом, все структурные компоненты художественно-эстетического образовательного простран-

ства вуза в комплексе обладают значительными потенциальными возможностями формирования у студентов проектных компетенций, обогащающих их профессиональную подготовку в целом. Одновременно необходимо отметить, что знания и умения начинают играть существенную роль в формировании личности будущего специалиста, если они оказываются востребованными,

используются в решении практических или интеллектуальных задач и играют функцию «ориентировочной основы» в его активном профессиональном становлении. В проектах художественно-эстетической направленности студенты приобретают профессиональный опыт, что является основой формирования их индивидуального творческого стиля деятельности.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие/В.И. Байденко. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 114 с.
2. Большаков, А.В. Основы философских знаний/А.В. Большаков, В.С. Грехнев, В.И. Добрынина. — М.: Знание, 1998. — 256 с.
3. Борисенков, В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография/В.П. Борисенков. — М.: Изд-во ООО «Педагогика», 2006. — 464 с.
4. Введенский, В.Н. Профессиональная компетентность педагога: Пособие для учителя/В.Н. Введенский. — СПб филиал изд-ва «Просвещение», 2004. — 159 с.
5. Деревницкая, А.В. Повышение профессиональной компетенции педагогов колледжа в системе среднего профессионального образования/А.В. Деревницкая, С.А. Бычик // Сибирский педагогический журнал, 2012. — №8. — с. 123–129
6. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник/Г.Б. Минервин, В.Т. Шимко, А.В. Ефимов и др.: Под общей редакцией Г.Б. Минервина и В.Т. Шимко. — М.: Архитектура-С, 2004. — 288 с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование. — 2003. — №5. — с. 34–42.
8. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М., 1990.
9. Маркова, А.К. Психология профессионализма/А.К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 308 с.
10. Петренко, А.А. Компетентностный подход в образовательном процессе/А.А. Петренко // Современные проблемы науки и образования. — 2007. — №1. — с. 41–44.
11. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация/Дж. Равен; пер. с англ. — М.: «Когито-Центр», 2002. — 396 с.
12. Степанов, А.В. Архитектура и психология: Учебное пособие для ВУЗов/А.В. Степанов, Г.И. Иванова, Н.Н. Нечаев. — М.: Стройиздат, 1993. — 290 с.
13. Шевченко, Н.Н. Культурологический аспект профессиональной подготовки учителя в художественно-эстетической образовательной среде педагогического вуза: монография. LAP LAMBERT Academic Publishing/Германия — 2013. — 168 с.
14. Шевченко, Н.Н. Организация художественно-эстетической образовательной среды педагогического вуза // Научно-педагогический журнал ВАК РФ «Известия Южного федерального университета» — Ростов — на — Дону, 2011. — №3. — с. 34–41.
15. www.fgosvo.ru — Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. — Программы ВУЗов подготовки бакалавров. — 050100 Педагогическое образование, ООП, Профиль Художественное образование, Омский государственный педагогический университет, <http://www.omgpu.ru/>

Формирование познавательной и профессиональной деятельности учащихся при активном участии на занятиях

Ортикбаев Джахонгир Ортикбаевич, студент;
Уста-Азизова Дильноза Ахраровна, кандидат педагогических наук, доцент
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

В данной статье рассмотрены используемые различные пути активизации познавательной деятельности в учебном процессе. Разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность учащихся. Особое место в формировании познавательной и профессиональной деятельности учащихся занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие на занятии каждого учащегося. Ни одно практическое занятие не проходит без интерактивных методов, клинических игр, которые повышают интерес к занятиям.

Ключевые слова: учебный процесс, игры, студенты, самостоятельность учащихся.

This article describes different ways of activation of cognitive activity in the educational process. A variety of forms, methods and means of education, the choice of such combinations that occurred in situations stimulate the activity and independence of the students. A special place in the formation of educational and professional activity of students take such forms of classes, which provide active participation in class each student, not one practical lesson goes by without interactive methods, clinical games that enhance the interest in the lessons.

Key words: educational process, games, students, the independence of the students.

Обучение, как и всякий другой процесс, связано с движением. Оно, как и целостный педагогический процесс, имеет задачную структуру, а следовательно, и движение в процессе обучения идет от решения одной учебной задачей к другой, продвигая учащегося по пути познания: от незнания к знанию, то неполного знания к более полному и точному.

В процессе обучения важнейшей составляющей становятся личностно-ориентированные образовательные технологии, учитывающие возрастные и индивидуальные особенности студентов. Студенты включаются в процесс целеполагания, планирования, подготовку, осуществления всего образовательного процесса [3, с. 255].

В учебном процессе используются различные пути активизации познавательной деятельности, основные среди них — разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность учащихся.

Вместе с тем, особое место в формировании познавательной и профессиональной деятельности учащихся занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие на занятии каждого учащегося, не одно практическое занятие не проходит без интерактивных методов, клинических игр, которые повышают интерес к занятиям.

Успешность обучения существенно зависит от отношения учащихся к учебной деятельности. Эффективность урока заметно возрастет, если учащиеся охотно выполняют предложенные им задания. Каждый урок нужно проводить так, чтобы было интересно учиться. На скучном, неинтересном уроке преподаватель много сил и времени

тратит на привлечение внимания учащихся, если учащимся интересно учиться, они своим поведением как бы помогают преподавателю.

На занятиях педагог должен создавать такие ситуации, в которых учащиеся сами отстаивают своё мнение, принимают участие в дискуссиях и обсуждениях. Самостоятельно выбирают разноуровневые задания, находят варианты решения проблемы, при этом задают вопросы друг другу и анализируют ответы. В проблемной ситуации участвуют и студенты и преподаватель: последний не только создает такую ситуацию, но в той или иной мере участвует в ее разрешении.

Тем не менее, познавательный интерес является одним из наиболее значительных мотивов учения, так как он ранее всего осознается учащимся. Более того, задача каждого педагога формировать познавательные и профессиональные мотивы и интересы, воспитывать системное мышление будущего специалиста, учить коллективной мыслительной и практической работе, формировать социальные умения и навыки взаимодействия и общения, индивидуального и совместного принятия решений.

Будучи сложным и многогранным, специально организуемым процессом отражения в сознании учащегося реальной действительности, обучение есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом. Именно направляющая роль педагога обеспечивает полноценное усвоение учащимися знаний, умений и навыков, развитие их умственных сил и творческих способностей.

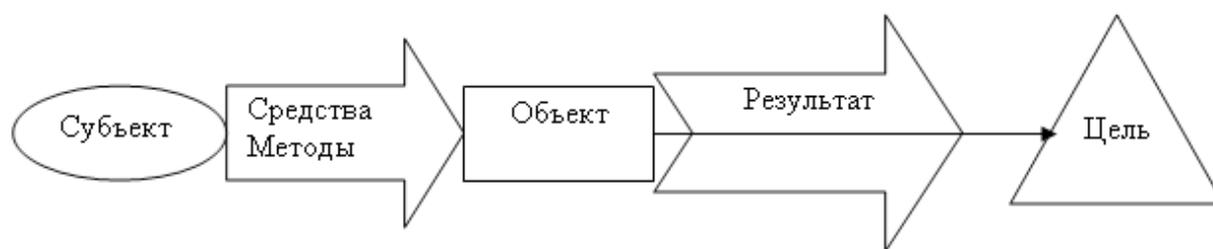
Вопросы активизации учения учащихся относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа ак-

тивности в обучении имеет определенное значение, т. к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Познавательная деятельность характеризуется стремлением учащегося понять, запомнить и воспроизвести знания, стремлением познать связи между явлениями и процессами, изучения содержания, овладения способами применения знаний в измененных условиях. Актив-

ность, как качество деятельности личности, является неотъемлемым условием и показателем реализации любого принципа обучения. Познавательная деятельность связана с активностью учащегося, выражается в проявлении высоких волевых качеств учащегося, в упорстве и настойчивости достижении цели, большой устойчивости волевых усилий, проявляющейся в том, когда учащийся стремится довести начатое дело до конца и при трудностях не отказывается от выполнения задания, а ищет пути решения.

Структура познавательной деятельности:



Исходя из вышесказанного, отметим, что при выборе тех или иных методов обучения необходимо прежде всего стремиться к продуктивному результату. Учащийся при этом должен не только понять, запомнить и воспроизвести полученные знания, но и уметь ими оперировать, применять их в практической деятельности, развивать, ведь степень продуктивности обучения во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности учащегося. Чем активнее протекает мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивнее его результат. У учащегося начинают более устойчиво формироваться новые убеждения, пополняется профессиональный багаж.

Таким образом, правильный выбор места и времени применения тех или иных форм и методов обучения. Если

необходимо не только понять и запомнить, но и практически овладеть знаниями, то естественно, что познавательная деятельность учащегося не может не сводиться только к слушанию, восприятию и фиксации учебного материала. Вновь полученные знания он пробует тут же мысленно применить, прикладывая к собственной практике и формируя, таким образом, новый образ профессиональной деятельности. И чем активнее протекает этот мыслительный и практический учебно-познавательный процесс, тем продуктивнее его результат. У учащегося начинают более устойчиво формироваться новые убеждения и, конечно же, пополняется профессиональный багаж учащегося. Вот почему активизация учебно-познавательной деятельности в учебном процессе имеет столь важное значение.

Литература:

1. Белагурова, В. А. Научная организация учебного процесса. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2006.
2. Кукушин, В. С. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие. Изд-е 2-е М.: ИКЦ «МарТ», Ростов он/Д, 2005
3. Пидкасистый, П. И. Педагогика. — Пед. общество России, М.: 1998.
4. Рожков, М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004.

Методическая подготовка бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к формированию гражданственности и патриотизма школьников

Попова Регина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

На современном этапе развития общества важную роль в воспитании молодежи, формировании ее гражданской позиции играет образование. Согласно основным нормативным документам: закону РФ «Об образовании», «Национальной доктрине образования РФ до 2025 года», государственным образовательным стандартам общего образования второго поколения приоритетной задачей современной системы образования становится воспитание у учащихся патриотизма, гражданственности, уважения к истории и традициям нашей Родины, правам и свободам человека. В свою очередь формирование гражданственности и патриотизма школьников будет эффективным при введении педагогическими вузами таких дисциплин, изучение которых будет способствовать профессиональной готовности будущих педагогов к применению современных методов и форм гражданско-патриотического воспитания в условиях урочной и внеклассной работы.

На факультете безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» в структуре подготовки бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности находят отражение знания и умения, способствующие ориентации личности в патриотическом отношении к культурному наследию нашей страны, мировым ценностям [2, 3, 4]. Анализируя, различные аспекты содержания подготовки бакалавров и магистров, обучающихся на факультете безопасности жизнедеятельности [1, 5, 6, 7] рассмотрим возможности учебных дисциплин в формировании методических знаний и умений, направленных на формирование гражданственности и патриотизма школьников.

Для бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности») разработаны и реализуются модули «Дополнительное образование в области безопасности жизнедеятельности» и «Профильное обучение в области безопасности жизнедеятельности». Введение данных модулей в программу подготовки бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности приобретает особую актуальность в связи с обновлением образовательных стандартов общего и высшего образования.

Модуль «Дополнительное образование в области безопасности жизнедеятельности» включает следующие дисциплины «Система дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности», «Содержание

и методики обучения безопасности жизнедеятельности в учреждениях дополнительного образования», «Основы организации и управления деятельностью учреждений дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности». Основной целью данного модуля является усвоение студентами теоретико-методических основ проектирования и управления обучением, воспитанием и развитием учащихся в структуре дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности. Модуль «Дополнительное образование в области безопасности жизнедеятельности» решает задачи:

— формирование у студентов знания о системе дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности, содержании и принципах построения образовательных программ в системе дополнительного образования;

— развитие методических умений подготовки к занятиям, отбора содержания методического материала в связи с современными тенденциями дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности.

На аудиторных занятиях — лекциях и практических занятиях — организуется образовательная деятельность бакалавров по усвоению основных программных вопросов:

— история становления и развития дополнительного образования детей;

— методика профессиональной деятельности педагога дополнительного образования;

— цели, задачи и принципы дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности;

— содержание образовательных программ гражданско-патриотической направленности в учреждениях дополнительного образования;

— методика и технология работы педагога дополнительного образования в области безопасности жизнедеятельности.

Внеаудиторные занятия связаны с организацией различных видов самостоятельной работы студентов. К наиболее значимым из них следует отнести: изучение научной и методической литературы; разработка методических проектов занятий гражданско-патриотической направленности (тематических планов занятий, занятий и их фрагментов и др.); выполнение индивидуальных исследовательских заданий по выбранной теме и др.

Особое внимание отводится выполнению индивидуальных исследовательских заданий бакалавров по выбранной теме как основной формы включения их в дея-

тельность по самообразованию в сфере методики предметного обучения. Например, одно из исследовательских заданий, включает составление экспертного заключения на основе изучения структуры и опыта работы учреждения дополнительного образования по гражданско-патриотическому направлению. Задание может быть выполнено бакалаврами с использованием литературы, посещения учреждения дополнительного образования, беседы с методистом и т.д. В ходе составления заключения бакалавры должны отразить следующие вопросы: функции учреждения; цели и задачи; основные направления гражданско-патриотической работы; содержание и формы деятельности; результаты деятельности.

Модуль «Профильное обучение в области безопасности жизнедеятельности» включает дисциплины: «Содержание и организация профильного обучения в области безопасности жизнедеятельности», «Содержание и организация оборонно-спортивного профиля», «Организация и методика массовой работы в области безопасности жизнедеятельности». Целью данного модуля является формирование у студентов системы знаний, способов деятельности по методике профильного обучения в области безопасности жизнедеятельности, способности и готовности осуществлять профильное обучение школьников. Задачи модуля заключаются в формировании знаний о специфике содержания и организации предпрофильного обучения в области безопасности жизнедеятельности; формировании и развитии умений по проектированию элективных курсов гражданской и патриотической направленности. Содержательная составляющая данного модуля в дисциплине «Содержание и организация профильного обучения в области безопасности жизнедеятельности» позволяет рассматривать вопросы содержания и организации предпрофильного обучения в области безопасности жизнедеятельности; проектировании элективных курсов; профессиональной деятельности учащихся по организации практической ориентации школьников.

Более углубленную методическую подготовку к организации работы с учащимися по гражданско-патриотическому воспитанию студенты получают в магистратуре. Так, при изучении дисциплины «Современные проблемы методики обучения безопасности жизнедеятельности» магистранты знакомятся с научными разработками проблемы гражданско-патриотического воспитания в урочной и внеклассной работе по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности», возможностями содержания школьного курса ОБЖ по формированию и развитию гражданской позиции учащихся.

Магистранты планируют учебную работу с учетом возрастных психолого-физиологических особенностей школьников, что позволяет реализовать личностно-ориентированный и деятельностный подходы в процессе формирования гражданственности школьников.

Для магистерской программы «Образование в области безопасности жизнедеятельности» требуется более

углубленная методическая подготовка к организации урочной и внеклассной работы с учащимися по формированию гражданственности и патриотизма, поэтому нами разработаны и реализуются дисциплины: «Организация внеклассной работы по ОБЖ», «Система воспитания в курсе ОБЖ»

Дисциплина «Организация внеклассной работы по безопасности жизнедеятельности» нацелена на овладение студентами теоретическими знаниями и формирование умений и навыков по организации внеклассной работы с учащимися в области безопасности жизнедеятельности. Содержание курса включает вопросы о роли, принципах и видах внеклассной работы в условиях модернизации образования, учебно-методическом обеспечении внеклассных занятий по безопасности жизнедеятельности, особенностях организации исследовательской деятельности учащихся в процессе различных видов внеклассной работы. Деятельность магистров на практических занятиях направлена на изучение и анализ существующих программ внеклассных занятий, ознакомление с методическими требованиями к внеклассным занятиям, включает самостоятельную работу студентов по разработке содержания и методики исследований в области безопасности жизнедеятельности. Отчетной документацией для каждого студента по этой дисциплине является создание папки методических материалов, которая включает инструктивные задания для учащихся, практические работы, программы факультативных занятий и др.

В содержании дисциплины «Система воспитания в курсе ОБЖ» рассматриваются основные тенденции современных подходов к системе воспитания в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности», теоретические основы воспитания в области безопасности жизнедеятельности на современном этапе и перспективы его развития. Большое внимание уделяется опыту реализации различных аспектов воспитания в области безопасности жизнедеятельности в педагогической практике, в том числе патриотическому воспитанию, которое в свою очередь включает различные направления: военно-патриотическое, национально-патриотическое, гражданско-патриотическое. В содержании дисциплины рассматриваются цели, задачи, принципы патриотического воспитания в урочной и внеклассной работе по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности», особенности деятельности преподавателя-организатора ОБЖ в реализации патриотического воспитания. Важным при изучении дисциплины является разработка направлений воспитательной работы и проектирование методики урочных и внеклассных мероприятий, направленных на развитие патриотизма и гражданственности школьников.

С учетом содержания учебного материала по указанным выше дисциплинам определяем методические и предметные умения бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности, способствующие организации работы со школьни-

Таблица 1. **Умения, формируемые у бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности при изучении дисциплин**

Умения, формируемые у бакалавров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности	Умения, формируемые у магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности
<ul style="list-style-type: none"> — разрабатывать уроки гражданской направленности; — составлять планирование внеклассных мероприятий гражданской направленности; — отбирать формы и методы патриотического воспитания учащихся; — развивать интерес учащихся к мероприятиям гражданско-патриотической направленности; — изучать интерес, способности, склонности учащихся; — работать с учебной и методической литературой; — изучать и обобщать опыт работы преподавателей организаторов ОБЖ 	<ul style="list-style-type: none"> — проектировать урочные и внеклассные занятия гражданско-патриотической направленности; — проектировать образовательные программы, элективные курсы гражданско-патриотической направленности; — руководить исследовательской деятельностью учащихся во внеклассной работе гражданско-патриотической направленности; — проектировать и проводить исследование по проблеме гражданско-патриотического воспитания

ками по формированию патриотизма и гражданственности (таблица 1).

В заключении отметим что, анализ проводимой экспериментальной работы позволил сформулировать основные положения методической подготовки бакалавров и магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности по формированию гражданственности и патриотизма у школьников:

- проектирование содержания дисциплин подготовки с учетом принципов: вариативности, преемственности, региональности, адаптации содержания образования и др.;
- последовательное моделирование в учебной деятельности содержания, форм и условий профессиональной деятельности студентов;
- взаимодействие и диалогическое общение субъектов образовательного процесса.

Литература:

1. Абрамова, В.Ю., Бахвалова С.Б., Елизарова И.С. Подготовка магистров педагогического образования в области безопасности жизнедеятельности к организации внеклассной работы по предмету // Мир науки, культуры, образования. 2013. №3 (40). с. 3–6.
2. Авдеева, Н.В. Методические аспекты формирования общекультурных компетенций у бакалавров безопасности жизнедеятельности Молодой ученый. 2012 № 10. с. 306–308.
3. Авдеева, Н.В., Бырылова Е.А., Станкевич П.В. Роль культуры в системе подготовки бакалавров образования в области безопасности жизнедеятельности //Мир науки, культуры, образования. 2012 №5. с. 36–39.
4. Бырылова, Е.А., Авдеева Н.В. Возможности развития общекультурных компетенций у бакалавров безопасности жизнедеятельности при изучении курса «Защита и сохранение культурного наследия»//Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2012 №7 (22). с. 96–99.
5. Костецкая, Г. А, Киселева Э.М. Проблемы подготовки учителей безопасности жизнедеятельности в условиях многоуровневого образования и модернизации образовательных стандартов //Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2012. Т. 2. № 148. с. 54–60.
6. Силакова, О.В. Особенности обучения бакалавров направления «Естественнонаучное образование» профиль «Безопасность жизнедеятельности» по экологической безопасности //Молодой ученый. 2014. №3 (62). с. 1014–1018.
7. Спицына, Т.А. Подготовка магистров педагогического образования в области жизнедеятельности к организации самостоятельной работы учащихся по предмету //Молодой ученый. 2013. №8 (62). с. 429–432.

Исследование организационно-педагогических условий вуза, способствующих эффективности процесса формирования социального здоровья студенческой молодёжи

Пухова Лариса Ревкомовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Северо-Осетинский государственный педагогический институт (г. Владикавказ)

Молодежь составляет особую социальную группу, которая во все времена считалась носителем огромного интеллектуального потенциала, особых способностей к творчеству, инициативе, максимальной работоспособности. При этом наиболее подготовленной и образованной частью молодежи являются студенты вузов.

Высокое качество подготовки студентов в вузе, способность данной социальной группы к аккумуляции и трансляции знаний во многом обусловлены уровнем их социального здоровья, которое имеет немаловажное значение для успешного социального функционирования, как самих молодых людей, так и общества в целом.

Существует несколько подходов к исследованию содержания социального здоровья: медицинский, философский, психологический и социологический подходы.

В рамках философского подхода (Августин Блаженный, Аристотель, Вольтер, Т. Гоббс, Т. Дичев, О.В. Ковалева, И.С. Ларионова, В.А. Лищук, Платон, Эразм Роттердамский и др.) социальное здоровье отождествляется с добродетелью и нравственным совершенством человека, его счастьем и благополучием, гармонией человека с самим собой и окружающим миром. Представители данного подхода рассматривают социальное здоровье в тесной связи с душевным здоровьем и определяют его как состояние динамического равновесия и гармонии человека с самим собой и окружающей его социальной и природной средой, достигаемое через правильно организованную добродетельную жизнь, подчиненную общественным нормам и нравственно-моральным требованиям.

В контексте медицинского подхода (Алкмеон, Гиппократ, М.Л. Емельянова, Я.Я. Корнева, А.В. Литвинова, Парацельс, И.Х. Пикалов, Пифагор, Н.В. Сократов, В.Н. Феофанов и др.) социальное здоровье рассматривается как один из неотъемлемых взаимосвязанных компонентов в структуре здоровья человека и трактуется в зависимости от специфики определения понятия «здоровье» [1, с. 46]. Представители данного подхода понимают социальное здоровье, с одной стороны, как внутреннее состояние человека и его отношения с социальной средой, а с другой стороны, состояние самой социальной среды и степень ее влияния на человека с точки зрения полноценного выполнения им социальных функций.

С позиции психологического подхода (А.А. Агаева, А. Адлер, В.А. Ананьев, Л.А. Байкова, С.В. Егорова, А. Маслоу, Г.С. Никифоров, И.В. Тухтарова, В. Франкл, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни и др.) социальное здоровье

изучается в неразрывной взаимосвязи с духовным и психическим здоровьем [1, с. 96]. Одним из наиболее значимых моментов является взаимоотношение человека и культуры, а также влияние этого взаимоотношения на психику человека, его психологические и социальные характеристики.

В рамках социологического подхода (М. Вебер, С.И. Григорьев, Э. Дюркгейм, И.В. Журавлева, М.Б. Лига, Р. Мертон, Т. Парсонс, А.В. Решетников, Н.М. Римашевская, И.А. Щеткина, В.А. Ядов и др.) социальное здоровье понимается как поведение членов общества, не нарушающее общественного порядка, результат социализации личности, усвоение и принятие социальных норм, ценностей и образцов поведения [1, с. 162].

В современной социологии общепринятым является подход, рассматривающий социальное здоровье как многоуровневую систему, включающую социальное здоровье индивидов, социальных групп, общества в целом. Такой подход предлагают Р.А. Зобов, В.Н. Келасьев, Н.И. Боненко [2, с. 123]. В рамках данного подхода социальное здоровье рассматривается в контексте социализации личности.

В качестве основных компонентов социального здоровья нами рассматриваются: социальная адаптированность, социальная активность, гармоничные взаимоотношения с окружающими, адекватное отношение к социальным нормам, ориентация на позитивные ценности. Существенным компонентом социального здоровья являются гармоничные взаимоотношения с окружающими. С этой точки зрения можно считать человека социально здоровым, если он комфортно чувствует себя в социуме, разделяет принятые в нем ценности, принимает модели ближайшего и отдаленного будущего, разделяемые большинством составляющих его индивидов.

Поэтому особое значение в современных условиях высшего образования приобретает деятельность, направленная на формирование социального здоровья студентов, которое наряду с профессиональным уровнем входит в число показателей качества подготовки специалистов высокой квалификации, определяющих экономическое процветание и социальное благополучие государства. Значительную роль в формировании социального здоровья студенческой молодежи играют организационно-педагогические условия учебного заведения, которые посредством декларируемых и поощряемых вузом целей, ценностей, норм, принятых образцов поведения и общения, отношений и деятельности влияют на процесс

формирования социального здоровья студентов, определяя его уровень.

В связи с этим следует отметить, что исследование организационно-педагогических условий вуза, способствующих эффективному процессу формирования социального здоровья студенческой молодежи является весьма актуальным направлением.

Данная проблема затрагивалась в рамках различных направлений научного знания. Существуют многочисленные исследования, посвященные изучению различных аспектов социального здоровья студенческой молодежи (А. В. Байкова, Э. Дюркгейм, И. В. Журавлева, И. С. Ларионова, Г. С. Никифоров, Т. Парсонс, А. В. Решетников, Н. М. Римашевская, И. В. Тухтарова, Э. Фромм, К. Хорни, В. А. Ядов и др.) [3, с. 172].

Тем не менее, при всем многообразии направлений исследования вопросы формирования социального здоровья студенческой молодежи в условиях вуза до сих пор остаются малоисследованными.

В рамках социологического знания становится возможным рассмотрение социального здоровья студенческой молодежи как интегрального понятия, отражающего уровень адаптации личности в социальной среде, степень ее социальной активности, гармонию взаимоотношений с другими людьми и социальными

Уровень социального здоровья студентов, проявляющийся в определенном способе социального функционирования, зависит от типа организационной структуры вуза. Социологический анализ позволил установить, что структура вуза представляет собой сложное многоуровневое образование, имеющее свою специфику. В ней выделяются три уровня: базовые представления об окружающем мире; провозглашенные ценности, сознательно воспринимаемые и разделяемые сотрудниками и студентами вуза; артефакты (архитектура и материальное окружение, планировка и оформление зданий и др.). К качественным характеристикам вуза относятся ценности, система отношений, поведенческие нормы, действия сотрудников. В соответствии с доминирующими в вузе ценностями могут быть выделены следующие типы организационной культуры: клановый, адхократический, рыночный, иерархический.

На наш взгляд, доминирование в вузе иерархического, адхократического и рыночного типов организационной культуры неблагоприятно сказывается на уровне социального здоровья студенческой молодежи. Высокому уровню социального здоровья способствует преобладание в вузе культуры кланового типа. Он способствует формированию высокого уровня социального здоровья. Иерархический, адхократический, рыночный типы организационной культуры порождают следующие способы социального функционирования: конформность — средний уровень социального здоровья; инертность — социального здоровья; асоциальность — социальное нездоровье; антисоциальность — социальная болезнь. Основным условием успешного формирования социального здоровья студен-

ческой молодежи является сочетание наиболее положительных черт каждого из четырех типов организационной культуры вуза, что является одним из организационно-педагогических условий вуза по формированию социального здоровья студентов.

Помимо этого, основными организационно-педагогическими условиями вуза, способствующими формированию социального здоровья студенческой молодежи, являются: многосубъектность управления процессом формирования социального здоровья студенческой молодежи (управленческий, преподавательский, административный, учебно-вспомогательный, технический персонал и студенты вуза); поэтапность и комплексность воздействия на процесс формирования социального здоровья студенческой молодежи на всех его стадиях социальной адаптации, индивидуализации личности, интеграции в вузовскую среду, социального функционирования; наличие кадрового, финансового, материально-технического, правового, организационного, методического и информационного обеспечения процесса формирования социального здоровья студенческой молодежи.

Согласно данным условиям, основными стадиями процесса формирования социального здоровья студенческой молодежи в вузе являются: социальная адаптация в вузовской среде, индивидуализация личности студента, интеграция в вузовскую среду и социальное функционирование в условиях вуза.

Все это реализуется через вузовские мероприятия, которые должны быть направлены на развитие у студентов чувства единства и принадлежности к вузу; на активизацию творческого потенциала и инициативности; на развитие конкурентоспособности студентов; на развитие коммуникативных и организаторских навыков; на формирование потребности в соблюдении общечеловеческих норм и др. Данная работа будет способствовать формированию главных компонентов социального здоровья студенческой молодежи — ориентации студентов на позитивные ценности, гармонизации их взаимоотношений с окружающими, адаптированности в социальной среде, проявлению социальной активности, адекватному отношению к социальным нормам.

Способствовать формированию социального здоровья студенческой молодежи должны управленческий, преподавательский, административный, учебно-вспомогательный и технический персонал вуза, а также сами студенты. Данные субъекты оказывают целенаправленное воздействие на объект на всех стадиях формирования социального здоровья через основные направления деятельности вуза: учебный процесс, научно-инновационную деятельность, воспитательную работу и деятельность по обеспечению инфраструктуры вуза. Это воздействие осуществляется посредством следующих мер: корректировка либо изменение миссии вуза; корректировка целей вуза; разработка кодекса вуза; восстановление, поддержание и формирование новых традиций вуза; система мероприятий, способствующих освоению органи-

зационной культуры вуза. Для того, чтобы цели вуза являлись реальным отражением провозглашенной миссии, а также способствовали формированию социального здоровья студенческой молодежи, при их выработке необходимо учитывать наиболее оптимальное соотношение целей, свойственных для кланового, адхократического, рыночного и иерархического типов культуры. Необходимо также, чтобы цели вуза были известны и понятны всем сотрудникам и студентам; совпадали с их интере-

сами, жизненными планами, разделялись значительным числом сотрудников и студентов; чтобы сотрудники и студенты видели связь между своими действиями и движением к целям вуза, оценивали свой вклад в их достижение; чтобы сотрудники и студенты имели возможность влиять на формирование и изменение этих целей, а также оценивать степень их достижения вузом в различные периоды.

Все это, на наш взгляд, будет способствовать формированию социального здоровья студенческой молодежи.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К. А. Личностные механизмы регуляции деятельности. Текст. — М.: Наука, 2004. 1
2. Вульф, Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики. М., 2001.
3. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. Текст. — М.: Педагогика, 1989.
4. <http://www.dissers.ru/avtoreferati-kandidatskih-dissertatsii1/a835.php>

Согласно профессиональному долгу

Рудь Надежда Петровна, учитель математики, педагог-психолог;
Шитова Тамара Николаевна, учитель математики, педагог-психолог
МОУ СОШ №1 (с. Кочубеевское, Ставропольский край)

В конце прошлого столетия, в 90-е годы, в нашем образовательном учреждении выявилась группа обучающихся, имеющих проблемы в обучении. С появлением в школе психолога, выявилась причина инфантильности детей: их психофизиологическое состояние здоровья. Эта группа детей не могла учиться наравне со всеми, потому что им требовались другие условия обучения и воспитания: новые учебные программы с учётом их пробелов в знаниях, иной темп учебной деятельности, согласно их индивидуальным психологическим особенностям, иной объём интеллектуальной нагрузки, иные методические подходы. Этим детям требовались щадящие условия обучения, необходимо было формировать учебно-познавательную мотивацию, учить и оздоравливать детей одновременно.

Ключевые слова: норма, аномалия, школьная дезадаптация.

Число детей с отклонениями в развитии неуклонно растёт, так как дестабилизация общества и семей не исчезла.

Показатели здоровья детей в последние десятилетия не улучшились. Зафиксирован целый ряд предпосылок этого, и наш район не исключение:

- Нарушение экологического равновесия в окружающей среде;
- Ослабление репродуктивного здоровья (физические и эмоциональные перегрузки женщин, будущих матерей);
- Рост алкоголизма и наркомании;
- Низкая культура семейного воспитания;
- Незащищённость отдельных групп населения (безработица, беженцы);
- Недостатки в медицинском обслуживании;
- Несовершенство системы дошкольного и семейного воспитания.

Не уменьшается число семей с дисгармоничным воспитанием. А ведь наибольшую значимость воспитательная среда имеет в раннем дошкольном детстве. Поступление

ребенка в школу является началом его социализации. В школе должны быть созданы самые благоприятные условия для каждого ребенка.

Восемнадцать лет назад, когда вся система социального общественного строя менялась, а школа осталась «на обочине», пусть и временно, но за те годы произошёл отток учительских кадров, пришла в негодность материальная база школы, необходимо было срочно создавать улучшенные условия для большой массы детей, которую никто не хотел замечать. Проще всего было обвинять учителя в профнепригодности: не может учить, плохой учитель. Многие закрывали на это глаза, ставили детям «3», хотя знали, что это не за знания, а за то, что он сидит на уроках, ходит в школу.

Дети группы риска появляются в школе, когда состояние здоровья не позволяет им адаптироваться к школьной жизни естественно и безболезненно в кратчайшие сроки. Психолого-педагогическая наука выделяет шесть групп учащихся разных уровней школьной адаптации.

I—III группы имеют вполне удовлетворительные психофизиологические возможности здоровья для успешной адаптации; они имеют хорошую подготовку к школе, высокое чувство ответственности, успешно усваивают учебный материал. Дети IV—VI групп в разной степени находятся в ситуации педагогического риска школьной и социальной дезадаптации.

Педагогические факторы, приводящие к школьной дезадаптации:

1. Несоответствие школьного режима и санитарно-гигиенических условий обучения к психологическим особенностям детей группы риска.

2. Несоответствие темпа учебной работы на уроке учебным возможностям детей группы риска (они в 2—3 раза отстают от своих сверстников по темпу деятельности).

3. Экстенсивный характер учебных нагрузок.

4. Преобладание отрицательной оценочной стимуляции.

5. Конфликтные отношения в семье, возникающие из-за успехов детей в школе.

В результате появляются адаптационные нарушения следующих типов:

— педагогический уровень школьной дезадаптации (проблемы в учении);

— психологический уровень школьной дезадаптации (чувство тревожности, незащищенности);

— физиологический уровень школьной дезадаптации (отрицательное влияние школы на здоровье детей).

Низкие адаптационные возможности имеют дети:

1) с отклонениями в психосоматическом развитии и здоровье;

2) имеющие недостаточный уровень социальной и психо-педагогической готовности к школе;

3) при несформированности психофизиологических и психологических предпосылок учебной деятельности.

В основе организации учебно-воспитательного процесса в нашей школе положена статья 41 Закона РФ «Об образовании» (№273-ФЗ от 29.12.2012), которая определяет направления охраны здоровья обучающихся. Это оказание первой медицинской помощи, организация качественного полноценного питания, определение оптимальной учебной, внеучебной нагрузки, режима учебных занятий и продолжительности каникул (в нашем ОУ введены дополнительные февральские каникулы), пропаганда и обучение навыкам здорового образа жизни и другие включенные в данную работу задачи.

Согласно приоритетам государственной политики, с учетом стратегических направлений, отражённых в нормативно-правовых документах: Конституции РФ, Закона РФ «Об образовании», Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», Федеральной Целевой программе развития образования на 2011—2015 годы, Приказов Минобрнауки России №373 от 06.10.2009, №1897 от 17.12.2010 о введении ФГОС и др. документов в школе разработаны, утверждены педагогиче-

ским советом и Советом учреждения План работы школы (на каждый год отдельно), планы воспитательной работы классных руководителей (утверждаются на Методическом Совете школы, методическом объединении классных руководителей, директором школы, на общеклассных родительских собраниях), планы по самообразованию каждого педагога, рабочие программы учителей предметников (утверждаются МО соответствующего предмета. Методическим Советом школы, директором школы), план работы социально-психологической службы (утверждается Методическим Советом, директором школы), программа коррекционной работы для учащихся классов КРО (утверждается Методическим Советом, директором школы) и другие локальные нормативные документы, обеспечивающие систему организационно-правовой базы школы.

Принятию решения о реализации соответствующей модели МОУ СОШ №1 села Кочубеевского (с классами коррекционно-развивающего обучения) предшествовала работа по анализу состояния психофизиологического здоровья учащихся, их познавательного уровня, качества их успешности. На основании анализа была разработана Программа организации и развития классов и групп КРО внутри школы. На тот момент — 18 лет назад — в школе каждый пятый ребенок имел потребность в особых условиях обучения и воспитания, крайне низкий познавательный уровень развития.

Наша школа — относительно крупное (540 учащихся) обеспеченное современными средствами обучения и квалифицированным педагогическим штатом учителей образовательное учреждение, внутри которого, наряду с обычными классами, функционируют классы КРО со 2 по 9 класс.

Границы школьного микрорайона определены решением сельской администрации села Кочубеевского Ставропольского края.

В школе обучаются ежегодно от 5 по 10 детей-инвалидов. На домашнем обучении находятся 8—14 учащихся, 11 учащихся охвачены очно-заочной формой обучения.

Школа оснащена компьютерным оборудованием, ведется дистанционное обучение группы учащихся с ОВЗ — 4 человека.

В соответствии с установленными федеральными законами распределением полномочий между уровнями государственной власти и управления, организация и обеспечение общего образования, отнесены к полномочиям местного самоуправления. Поэтому решение о введении классов КРО для детей с ОВЗ принималось органом местного самоуправления. Решение оформлялось принятием правового акта — постановления главы администрации, по представлению отдела образования района.

Администрация школы подготовила изменения в Уставе школы, зарегистрировала устав с изменениями в Государственном регистрационном органе.

Нормативно-правовое обеспечение функционирования ОУ предлагает наличие нормативных документов: Договор ОУ с учредителем, Положение об ОУ, Устав

ОУ с внесенными структурными и иными изменениями, лицензия на право деятельности, Положение о классе КРО, должностные инструкции работников ОУ, правила внутреннего трудового распорядка, правила поведения для учащихся ОУ.

Зачисление в школу обучающихся осуществляется в общем порядке с письменного согласия родителей и оформляется приказом о зачислении.

В соответствии со статьёй трудового Кодекса РФ трудовые отношения с работниками продолжились и продолжают с их согласия; в той же должности и тех же условиях трудового договора.

Все нюансы трудовых отношений прописаны в коллективном договоре профсоюза работников школы с администрацией школы.

При положительной динамике развития и успешном усвоении учебной программы по решению краевой (территориальной) ПМПК учащиеся специальных образовательных классов VII вида могут быть переведены в обычные классы.

Максимальная наполняемость таких классов — 12 учащихся. Таких у нас в настоящий момент 3—3, 5, 9.

Основные задачи работы с обучающимися в коррекционных классах — нормализация учебной деятельности, активизация познавательной активности, повышение

уровня умственного развития, коррекция недостатков эмоционально-личностного и социального развития, социально-трудовая адаптация учащихся.

Образовательные программы для обучающихся разрабатываются на базе основных общеобразовательных программ с учетом их возможностей и особенностей психофизического развития. Государственная (итоговая) аттестация проходит в традиционной форме. При желании ученик коррекционного класса может сдать экзамен в форме ГИА. Выпускники, успешно освоившие курс основной школы, получают документ установленного образца о получении основного общего образования.

Ежегодно в школе проводятся психолого-педагогические консилиумы для каждого коррекционного класса, где педагогическим коллективом выясняются успехи, недостатки в работе, ставятся общие цели и задачи работы относительно каждого ученика.

Учащиеся коррекционных классов охвачены двухразовым горячим питанием, посещают группу продленного дня. Для них предусмотрено посещение бассейна один раз в неделю. В школе функционирует Совет профилактики, который помогает вести профилактическую работу с семьями учащихся.

Модель работы с классами КРО представлена ниже.



Таким образом, идеи, заложенные в указе президента РФ от 1.06.2012 г «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» нашим коллективом «прочувствованы» еще 8 лет назад. Их претворение в созданной модели школы будут продолжены, т. к. критерием деятельности учителей нашей

школы является стремление следовать профессиональному долгу в интересах детей и для их блага в любых условиях.

В качестве рекомендаций хотелось бы указать на необходимость укомплектования коллектива всеми специалистами по потребности.

Литература:

1. Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно — педагогические аспекты. — Москва, Гуманитарный издательский центр Владос, 1999 г., с. 64–70, с. 75–87
2. Кулагина И., Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей — М.: ТЦ «Сфера», 1999г
3. Власова, Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. — М.: Просвещение, 1967 г.
4. Усанова, О.Н. Дети с проблемами психического развития М., Издательство: Коррекция, 1995г
5. Лапшина, В.Н., Пузанова Б.П. Основы дефектологии, М., М.: Просвещение, 1991 г.

Использование дидактических игр на уроках математики в рамках ФГОС

Старостенко Наталья Владимировна, социальный педагог
МБОУ «Оранжевойнинская СОШ» (Астраханская область)

Данная статья посвящена проблеме использования игровых технологий на уроках математики в рамках стандартов второго поколения (ФГОС). Рассмотрены основные формы и методы применения дидактических игр на уроках математики.

Ключевые слова: игра, вычислительный навык.

Современное информационное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение постоянно удлиняющейся жизни, готового к самостоятельным действиям и принятию решения. Для жизни, деятельности человека важно не наличие у него накопленных впрок, запаса какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и возможность использовать то, что есть, то есть не структурные, а функциональные, деятельностные качества.

Вот почему в настоящее время проблема самостоятельного успешного усвоения учащимися новых знаний, умений и компетенций, включая умение учиться, приоритетна. Большие возможности для этого представляет освоение универсальных учебных действий. Именно поэтому «Планируемые результаты» Стандартов второго поколения (ФГОС) определяют не только предметные, но и метапредметные (умственные действия учащихся, направленные на анализ и управление своей познавательной деятельностью), а также личностные результаты.

Разработка концепции развития универсальных учебных действий в системе российского образования отвечает новым социальным запросам, отражающим переход от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Универсализация содержания общего образования в форме выделения неизменного фундаментального ядра общего образования включает совокупность наиболее существенных идей науки и культуры, а также концепцию

развития универсальных учебных действий. В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения учащимися социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, т.е. они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных учебных действий.

Формирование вычислительных навыков у учащихся традиционно являлось одной из главных задач школьного математического образования и занимало в нем значительное место. Сегодня, в век развития электронных средств вычислительной техники, широкого внедрения их во все сферы жизни и в систему образования, задача формирования вычислительных навыков, казалось бы, отодвинулась на второй план. Возможность использования ЭВМ не мотивирует школьника на овладение им вычислительными навыками. Между тем, как считают исследователи, они являются наиболее эффективным техническим средством преобразования и сохранения ин-

формации. В настоящее время названные навыки могут реализовываться как с применением электронно-вычислительных устройств, так и без такого применения. Следует отметить, что умение пользоваться вычислительной техникой, как, оказывается, тоже требует определенного уровня, определенных качеств вычислительных навыков. Формирование названных навыков — сложный длительный процесс, эффективность которого во многом зависит от индивидуальных особенностей ребенка, уровня его подготовки и способов организации вычислительной деятельности, от реализуемых педагогических и методических подходов к образованию школьников и к математическому образованию в целом.

Одним из современных и признанных методов обучения и воспитания в школьной системе образования являются дидактические игры, которые обладают образовательной, развивающей и воспитательной функциями. В своем исследовании мы исходим из того, что резервом повышения эффективности формирования вычислительных умений и навыков являются, в частности, дидактические игры.

В нашей стране вопросам изучения дидактических игр, как одной из форм обучения и воспитания, посвящены исследования ряда ученых: Д. Б. Эльконина, С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, П. И. Пидкасистого, Ж. С. Хайдарова, В. Г. Коваленко, В. М. Кузнецова и др.

Принято считать, что игра свойственна дошкольному и младшему школьному возрасту, вследствие чего разрабатываются, в основном, дидактические игры для младших классов начальной школы.

Но игровые ситуации привлекают не только детей самого младшего школьного возраста, они могут с успехом применяться в любом звене средней школы: в 5–6-х; 7–9-х и даже в 10–11-х классах.

Однако учителю при использовании игр необходимо учитывать ряд теоретических и практических трудностей. В частности, существуют две противоположные теоретические точки зрения на необходимость использования дидактических игр. Сторонники одного подхода (В. Г. Коваленко, Н. К. Ахметов, П. М. Пидкасистый и др.) теоретически обосновывают необходимость дидактических игр в обучении школьников, сторонники противоположного мнения (П. В. Горностаева, Л. А. Широкова и др.) пытаются обосновать вредность использования игровых методов обучения.

Если встать на вторую позицию, то, естественно, никаких практических проблем по использованию игр не возникает в связи с отсутствием таковых в системе обучения.

В зависимости от сюжетной основы игр, составленные и используемые в названных классах игры, мы разделяем на три класса:

— Игры со сказочными сюжетами. Играя в такие игры, дети пытаются в связи с сюжетом игры либо хорошо исполнять какие-либо роли (например, роль «Знайки» или роль «Незнайки», Василисы-Премудрой, роль Царицы-Математики и др.) — Условие для хорошего ис-

полнения той или иной роли — это правильное решение задач, или же специальное конструирование ошибок).

— Игры, сюжет которых копирует сюжет известных популярных игр, в частности телеигр «Счастливый случай», «Поле чудес», «Звездный час», «Колесо истории» и др.

— Игры бессюжетные в том смысле, что для их успешного исполнения необходимо знание правил соревнования и школьный материал. К таким играм можно отнести игры типа «Математическое лото», «Математическое домино», «Математические карты», «Математическая эстафета», «Кто быстрее?» и др.

Используемые при изучении числовых систем игры, можно разбить на классы по-другому. Действительно, при изучении всех числовых систем, методика требует выделения следующих логических шагов: введения новых чисел, сравнения чисел (определение и правила сравнения), определения и правил выполнения арифметических операций; введения и использования свойств арифметических операций. На основе наличия выделенных шагов, проведена ниже представленная классификация:

— игры и игровые элементы для усвоения сравнений чисел;

— игры и игровые элементы для усвоения операций над числами;

— игры и игровые элементы для использования свойств над операциями.

Кроме того, классифицируя игры можно исходить из следующего обстоятельства: учитывать, что в действующих учебниках математики, изучение числовых множеств выполняется по схеме: натуральные числа (все четыре операции; 5 класс) => положительные обыкновенные дроби (сравнение, сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями; 5 класс) => положительные десятичные дроби (все четыре действия, 5 класс) => положительные рациональные числа (сложение и вычитание с разными знаменателями, умножение и деление; 6 класс) => положительные и отрицательные числа (все четыре действия, 6 класс). В соответствии с таким обстоятельством, игры мы классифицировали в соответствии с тем или иным изучаемым числовым множеством.

На уроках математики можно использовать игру «Крестики-нолики» может быть использована на любом предметном материале математики и других учебных дисциплин.

Цели (в соответствии с требованиями ФГОС):

1. В направлении личностного развития. Развитие внимания и сообразительности, стремления к знаниям, умения мыслить самостоятельно, объективно отстаивать свою точку зрения, а также волевых качеств личности и высокой мотивации обучения.

2. В метапредметном направлении. Тренировка смекалки, развитие способности наблюдать, проявлять инициативу и быть ответственным за свое решение, формирование коммуникативных навыков.

3. В предметном направлении. Представление учащимся разнообразных занимательно — развлекательных задач, направленных на развитие мыслительных способностей, сообразительности, внимания, творческого воображения, интереса к предмету.

Задачи (в соответствии с требованиями ФГОС):

1. В направлении личностного развития. Воспитывать у учащихся интерес к математике и познанию, самостоятельность мышления, волю, упорство в достижении цели, внимательность, сосредоточенность, умение применять имеющиеся знания на практике, умения защищать свои убеждения. Формировать умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с преподавателем и сверстниками.

2. В метапредметном направлении. Активизировать различные виды памяти ученика, формировать способность ориентироваться в необычных ситуациях, пополнить запас знаний, представлений и понятий ученика, развивать его фантазию, необходимых при организации деятельности в любой сфере.

3. В предметном направлении. Выявить учащихся, которые обладают неординарными способностями и стремятся к углублению своих знаний по математике. Вовлечь в учебную деятельность всех учеников, далее пассивных. Повысить уровень математического развития учеников и расширить их кругозор. Углубить представления учащихся об использовании сведений из математики в повседневной жизни.

Урок-игру целесообразно проводить на спаренных уроках по 45 минут. Класс делится на 4 команды, в каждой команде выбирается капитан команды. Из учащихся класса и присутствующих гостей выбираются члены жюри. Члены жюри на протяжении игры фиксируют результаты, и закрепляют их на «плакате итогов». Игра

проводится в 3 этапа, две полуфинальные игры и одна игра — финал. В каждой команде выбираются капитаны. Капитаны команд тянут жребий, чтобы выяснить какие две команды будут участвовать в первой игре, а также, какая команда станет командой «Крестиков», и какая — командой «Ноликов».

Правила игры. На интерактивной доске презентации к уроку, на ее главной странице — интерактивное табло с номерами вопросов игры. На табло 9 интерактивных кнопок, пронумерованных по порядку. Интерактивные кнопки открывают 6 вопросов игры, музыкальную паузу и два вопроса «сюрприз» (по одному очку каждой команде, т.е. открывается или «Х» или «О»). Все задачи, используемые в игре аналогичные и одинаковые по уровню сложности, поэтому не зависят от номера на табло, важно соблюдать последовательность предъявления заданий и очередность ответов различных команд.

Если на заданный вопрос команда отвечает правильно, то на «плакате итогов» появляется ее знак, если нет, то знак ее соперников. В конце игры подводятся итоги: если на табло больше крестиков, то побеждает команда «Крестиков», если больше ноликов, то побеждает команда «Ноликов». В случае если число крестиков и ноликов одинаково, то ведущий предлагает решить обеим командам одновременно дополнительную задачу. Побеждает та команда, которая ответит быстрее и использует меньшее число подсказок.

Использование дидактических игр, также открывает определенные перспективы в деле повышения интереса учащихся к урокам математики, и, как следствие, повышению качества знаний (ибо занятия неинтересным делом отупляют школьников, вызывают у них чувство агрессии и отвращения к урокам математики).

Литература:

1. Математика. 5–8 классы: игровые технологии на уроках/авт. — сост. И. Б. Ремчукова. — Волгоград: Учитель, 2007. — 94 с.
2. Математика. Еженедельная учебно-методическая газета. № 19.2003.

Интенсификация профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ

Ткачёв Владимир Александрович, преподаватель;
Нагорных Алексей Владимирович, преподаватель;
Тенчурин Анатолий Юрьевич, заместитель начальника специального факультета
Омский автобронетанковый инженерный институт

Рассмотрены вопросы интенсификации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ.

Ключевые слова: иностранный военнослужащий, военно-специальная подготовка, образовательный процесс, интенсификация, модерация.

Необходимостью комплексного обеспечения оборонной безопасности России продиктован поиск новых форм военно-технического сотрудничества с иностранными государствами, позволяющего оказывать прямое или косвенное влияние на состояние и развитие военно-политической обстановки в различных регионах мира в целях защиты стратегических национальных интересов России. Поставки за рубеж образцов российской военной техники и вооружения имеют важное экономическое и социально-политическое значение и влекут за собой необходимость обучения иностранных военнослужащих грамотной эксплуатации и ремонта данной оборонной продукции, что является актуальной педагогической задачей. Система военного образования сегодня становится источником получения валютных средств для нужд Министерства обороны, связанных с обеспечением безопасного и стабильного развития общества, что повышает ответственность за качество оказываемых иностранным государствам образовательных услуг.

Под профессиональной подготовкой в военной литературе обычно понимается комплекс мероприятий многопланового характера: организационного, управленческого, собственно-педагогического, материально-технического, специального. В специальной и военно-педагогической литературе существуют различные определения подготовки специалистов к определённому виду деятельности. Объективные причины различия в определении сущности, как показывает анализ, заключаются в том, что подготовка специалистов к определённому виду деятельности как явление социальное и конкретное, сложно, многообразно, богато и разнообразно, имеет множество внутренних связей; определения возникают аналитическим путем, изыскатели каждый раз вносят в науку новое, особенное, присущее данному явлению. Так, качественный анализ ряда работ и научных исследований военных ученых показывает, что подготовка рассматривается как планомерная, целенаправленная «система воздействий»; «совместная деятельность субъектов и объектов»; «решение учебно-воспитательных задач в соответствии с квалификационной характеристикой специалистов» и т.д.,

осуществляемых в целях «всесторонней подготовки специалистов», «формирование знаний, навыков, умений качеств личности». Как правило, основы вариаций определений обусловлены самой спецификой подготовки различных категорий специалистов к конкретному виду деятельности.

Кроме того, профессиональная подготовка рассматривается в двух смыслах: широком и узком. Профессиональная подготовка в широком смысле слова — это овладение знаниями, умениями, навыками, связанными с общим разделением труда. Военные знания в своих основных элементах — знания социальные. Они отражают сложный процесс социальной жизни — войну, а также особенности деятельности специфического социального института — Вооруженных Сил. Профессиональная подготовка в узком смысле слова — это овладение знаниями, умениями, навыками, связанными с единичным разделением труда.

Такой подход к пониманию профессиональной подготовки военных специалистов вызывается необходимостью учитывать изменения профессионального разделения воинского труда на современном этапе развития армии. Если раньше можно было ограничиваться понятием «военная подготовка», которая часто рассматривалась как синоним понятия «профессиональная подготовка» в армии, то сейчас этого недостаточно.

Кроме того, такой подход удобен для понимания соотношения общевоинской и узкопрофессиональной подготовки военнослужащих. В прошлом, при относительно простой профессиональной структуре армии, общевоинской подготовки было достаточно для прохождения воинской службы. Это было связано с тем, что функции военнослужащего были относительно просты, в военном деле преимущественно господствовал физический труд. Однако по мере развития единичного разделения воинского труда стала необходимой ещё и узкая профессиональная подготовка.

Анализ различных источников позволяет представить обобщенную характеристику процесса интенсификации профессиональной подготовки иностранных военнослужащих

жащих, а также других процессов, которые связаны с ним и оказывают на него влияние.

Известно, что понятие «подготовка» произошло от слова подготовить (подготовиться) и представляет собой запас знаний, полученный кем-нибудь для дальнейшей специальной деятельности [1]. «Подготовка» тесно взаимосвязана с «подготовленностью» — степенью выучки, готовности к чему-либо.

Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ — частный вид профессиональной подготовки, который определяет особенности их подготовки в военных образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ имеет свою сущность и содержание. Содержание охватывает явление всесторонне. Каждая из сторон выступает, как проявление сущности и в то же время имеет свои специфические черты, наряду с общим является носителем особенного. Исходя из специфики профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ, целесообразно иметь определенное её понятие.

Сущностью профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ является целенаправленный и систематический педагогический процесс воздействия и взаимодействия главного командования ВС РФ, руководящего и преподавательского состава инженерных вузов и национальных военных командований по качественной подготовке иностранных военнослужащих к военно-профессиональной деятельности в национальных армиях в соответствии с должностным предназначением, основанный на вооружении их военно-профессиональными знаниями, навыками и умениями, формировании высоких профессионально-важных и личностных качеств, повышении эксплуатационной культуры, осуществлении мероприятий по повышению эффективности и усилению практической направленности образовательного процесса с учетом особенностей преподавательской деятельности, с одной стороны, и уровня знаний русского языка и национальных особенностей обучаемых, с другой стороны. В ее рамках обеспечивается формирование профессиональной подготовленности иностранных военнослужащих к освоению и технической эксплуатации военной техники, которая характеризуется: глубоким осознанием необходимости качественного освоения боевой техники, постоянным стремлением к совершенствованию профессионального мастерства; прочным и глубоким усвоением как общих правил технической эксплуатации новых видов вооружения и военной техники, так и особенностей конкретного военного образца; высоким уровнем исследовательской, технической и общей культуры, компьютерной грамотностью [2].

Содержание профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в вузах МО РФ включает в себя: профессиональное обучение, профессиональное воспитание иностранных военнослужащих, самостоя-

тельную подготовку иностранных военнослужащих, подготовку преподавательского состава вузов к работе с иностранными военнослужащими, правовую и дисциплинарную практику, взаимодействие с национальными командованиями.

Опыт обучения иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ показывает, что существует ряд особенностей характерных для военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих:

— организация военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих проводится с одновременным изучением русского языка, развитием языковых знаний от начальных до высоких в зависимости от периода обучения, поэтому овладение иностранными обучаемыми русским языком должно осуществляться в предельно сжатые сроки, в этих целях задача их обучения русскому языку решается не только усилиями кафедр русского языка как иностранного, но и военно-специальных кафедр; иностранные обучаемые должны овладевать русским языком не только на занятиях по русскому языку, но и на всех учебных занятиях, предусмотренных учебным планом по специальности;

— подготовка преподавательского состава военных инженерных вузов МО РФ к работе с иностранными военнослужащими должна осуществляться во взаимодействии с кафедрами русского языка и иностранного языка с целью правильной оценки языковых знаний иностранных обучаемых, расширением содержания деятельности преподавателя специальной учебной дисциплины в связи с частичным возложением на него функций преподавателя русского языка по терминологии своей дисциплины;

— необходимость совершенствования педагогического мастерства, предполагающего повышение толерантности, формирование педагогического такта в условиях деятельности в многонациональной и многоконфессиональной учебной группе;

— необходимость тщательного продумывания методики учебных занятий с точки зрения языкового оформления материала в связи с трудностью понимания учебного материала на чужом языке, с одной стороны, и недостаточными общеобразовательными знаниями, с другой стороны;

— повышение роли наглядности учебных занятий, особенно на первом этапе военно-специальной подготовки;

— использование переводчиков и, в связи с этим, необходимость подготовки к учебному занятию не только преподавателя, но и выделенного для его обеспечения переводчика;

— увеличение времени для понимания учебного материала в связи со сложностью слухового восприятия в сплошном речевом потоке, своеобразием русской речи, различным для разных дисциплин, а также из-за индивидуальных особенностей речи каждого преподавателя и необходимости перевода информации на родной язык или использования языка посредника;

— различный базовый образовательный уровень иностранных военнослужащих, различные способы получения среднего (полного) образования до прибытия в инженерный вуз МО РФ;

— необходимость учета национальных и религиозных особенностей иностранных военнослужащих, а также особенностей национального общего и военного образования;

— необходимость учета поставок образцов автотанковой техники в зарубежные страны;

— необходимость учёта уровня взаимоотношений между странами.

— интенсификация учебного процесса применительно к высшей военной школе, повышение качества обучения и одновременное снижение временных затрат за счет использования активизирующих средств, форм и методов обучения, оптимальная, содержательная наполненность времени для учебной и самостоятельной работы обучающихся с учетом физиологической и психологической нагрузки.

Суть интенсификации заключается в эффективности преподавания, эффективности учения, эффективности учебного материала. В понимании данной проблемы как нельзя лучше отражено единство воспитывающей и обучающей функции учебного процесса, организованного как учебно-творческая деятельность, направленная, в свою очередь, на развитие самостоятельной творческой личности.

Проблемой повышения качества подготовки специалистов, обеспечивающей интенсификацию учебного процесса, занимались видные советские педагоги С. И. Архангельский, А. В. Барабанчиков, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, А. К. Громцева, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Т. А. Ильина, И. И. Кобыляцкий, Р. А. Низамов, П. И. Пидкасистый, Н. А. Половникова, В. Г. Разумовский, М. И. Скаткин, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина и др.

Проблему интенсификации учебного процесса также решают по-разному, предложив свои педагогические системы, выполняющие основные функции в повышении эффективности обучения. Одной из актуальных задач педагогики является разработка таких систем обучения, ко-

торые обеспечивают условия полноценного развития личности на разных ступенях системы непрерывного образования. Теоретические и экспериментальные разработки различных моделей обучения убеждают, что достичь интенсификации учебного процесса возможно не только путем увеличения объема передаваемой информации, ее генерализации или ускорения процессов считывания, но и прежде всего повышением оптимизации путем использования элементов контекстного обучения.

Таким образом, профессиональная подготовка иностранных военнослужащих в инженерных вузах МО РФ — это целенаправленный и систематический педагогический процесс воздействия и взаимодействия главного руководящего состава МО РФ, преподавательского состава инженерных вузов МО РФ и национальных военных командований по качественной подготовке иностранных военнослужащих к военно-профессиональной деятельности в национальных армиях в соответствии с должностным предназначением, основанный на вооружении их военно-профессиональными знаниями, навыками и умениями, формировании высоких профессионально-важных и личностных качеств, повышении эксплуатационной культуры, осуществлении мероприятий по повышению эффективности и усилению практической направленности образовательного процесса с учетом особенностей преподавательской деятельности, с одной стороны, и уровня знаний русского языка и национальных особенностей обучаемых, с другой стороны.

Принимая во внимание вышеизложенные идеи в данной публикации, выдвинуто предположение, что для совершенствования военно-специальной подготовки иностранных военнослужащих российскими военными специалистами необходимо создание адаптивной среды, основанной на интенсификации обучения деятельности субъекта учения. Предполагается, что одним из путей реализации этого положения станет применение в военно-специальной подготовке иностранных военнослужащих педагогической технологии модерации. Ее сущность, структура и содержание будут более подробно освещены в последующих публикациях автора.

Литература:

1. Словарь русского языка в четырех томах. — М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей Москва, 1959. — Т. №3. — с. 252;
2. Гуляев, В. Н. Педагогические основы повышения эффективности подготовки летного состава к боевому дежурству (по опыту истребительных авиационных частей): Дис. ... канд. пед. наук. — М., ВПА, 1988;
3. Алёхин, И. А., Булков А. А. Историко-педагогический анализ развития процесса профессиональной подготовки иностранных военнослужащих в российских военных вузах // Право и образование. — 2007. — №2. — с. 49—53.

Развитие диалогической речи незлышащих младших школьников посредством драматизации сказок

Фисенко Елена Фёдоровна, учитель-дефектолог
СКОШИ 1 вида города Астрахани

Дети с нарушенной слуховой функцией с большим трудом овладевают обобщающим значением слова, что, безусловно, влияет на уровень их развития, в том числе и речевого. Как помочь таким детям услышать всё многообразие окружающей среды, познать своё «я», научиться думать, правильно выражать свои мысли, чувствовать, сопереживать? Самой важной целью обучения и воспитания таких детей является достижение умения ребенка свободно общаться с другими людьми, утвердиться в обществе слышащих, войти во взрослый мир полноценной личностью. Важно не заставить ребенка произносить заученные фразы, значение которых он, возможно, и понимает, но не может глубоко прочувствовать, а создать такую обстановку, которая помогла бы ему широко, многогранно и эмоционально понимать окружающий мир в звучащей речи, и у ребенка возникло бы внутреннее желание к постоянной собственной речевой активности. Развивается речь — развивается мышление, открываются неограниченные возможности совершенствования, и тем самым разрывается кольцо социальной изоляции глухих.

Одним из средств, способных содействовать развитию речи, является искусство, театральная деятельность, а проще, постановка сказок. Значимость сказки обусловлена ее всесторонним влиянием как на отдельные психические процессы, так и детскую личность в целом. Учёные, изучавшие эту проблему (А.В. Запорожец, Л.Д. Короткова, Л.П. Стрелкова и др.), утверждают, что сказка воздействует на сферу социального развития ребёнка. Действенность сказки в работе с глухими детьми определяется тем, что ребёнок легко идентифицируя себя со сказочным персонажем, чувствует себя защищённым и у него возникает интерес к действию. Это позволяет расширить объём образов восприятия, приобрести навыки общения, усвоить образцы поведения, активизировать словарь.

Театральная деятельность — это форма коллективной деятельности, а значит, здесь, основной формой речевого общения является диалогическая речь, которая предшествует монологической и подготавливает её появление. В работе над диалогической речью происходит обогащение речи глухих детей разговорно-обиходной лексикой и её варьирование. Использование приёмов театрализации в младших классах способствует развитию эмоциональности речи, её интонационной выразительности, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речевую деятельность незлышащего ребёнка в целом. Большую роль в работе по формированию диалогической речи играют проду-

мантные и целенаправленные диалоги при изучении художественных произведений. Для глухих учащихся необходимо отбирать сказки, чтобы они были доступны и интересны в данном возрасте. Например, для учащихся 1 класса — «Курочка ряба», «Репка»; для 2 класса — «Колобок», «Теремок»; для 3 класса — «Волк и козлята», «Заюшкина избушка»; для 4 класса — «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка», «Гуси-лебеди», «Бременские музыканты».

При подготовке инсценировок я адаптирую текст сказки в зависимости от речевой подготовленности детей и их психологических возможностей, тщательно продумываю диалоги, наполняя их словами, которые доступны пониманию в данном возрасте, убираю или добавляю новые персонажи и делаю драматизацию уже по мотивам сказки. Ещё использую танцы в зависимости от сюжета, жестовое пение, пантомиму. Каждый год в марте в нашей школе 1 вида проводится речевой утреник «В гостях у сказки», где учащиеся начальных классов показывают на сцене сказку. Большая предварительная работа помогает ребятам понять смысл сказки, характеры её персонажей. Долгая и кропотливая работа ведётся над разучиванием ролей, над диалогами. Дети учатся не только правильно воспроизводить слова, но и жестам и мимике. В итоге мы видим красочное живое представление.

В этом году мы поставили следующие сказки: с 1 классом драматизировали сказку «Репка», а с 3 классом — «Кот в сапогах». Так как дети первого класса только начали своё речевое развитие, учились они по методическому пособию «Проговори 1», только начали осваивать фонетическую ритмику, память у всех низкая, поэтому и диалоги немногосложные, с элементами фонетической ритмики для самоконтроля своего произношения. Вот примеры диалогов из сказки:

1) Дед: Репка! Буду тянуть! (*Тянет репку*). Оп — оп! (*Разводит руки*). Нет репки! Баба, иди сюда! Помоги!

Баба: Я тут. (*Тянут репку вместе*).

Вместе: Оп — оп! (*Разводят руки*). Нет репки!

А__! (*разводят руки в стороны*) Репка! О__! (*ладошки к щекам и покачивание головой*) Репка! У__! (*грозят указательным пальцем*) Репка!

2) Кошка: Мышка! Помоги!

Мышка: Пи-пи-пи! Вот Я! (*показывает мускулы*) (*Тянут репку*).

Вместе: Оп — оп! Оп — оп! (*вытянули*). Вот репка! (*Танцуют с репкой*).

Как мы видим, диалоги несложные и легко запоминаемые, но с помощью мимики и жестов, дети раскрыли

характеры своих героев, и сказка получилась живой и весёлой.

Учащиеся третьего класса были более подготовлены в речевом и общем развитии, поэтому с ними мы инсценировали сказку «Кот в сапогах». Сказка состояла из нескольких сцен, которые сопровождались красивыми разнообразными декорациями, было очень много музыки, герои пели жестовые песни. Вот диалоги из сказки:

1. *(На сцене братья: старший брат считает монеты, а младший чинит сапоги. Кот спит у мельницы).*

Старший брат: Иди сюда, брат. Будем делить отцовское добро. Я старший брат, мне — мельница. Ты — младший брат, тебе — кот. *(Берет за шкурку кота и подводит брату).* Всё по-честному.

(Братьяжимают друг другу руки. Старший уходит со сцены довольный сделкой).

Младший брат: Какая мне польза от кота?

Кот: Не печалься, хозяин. Дай мне мешок, удочку и сапоги. И ты увидишь, что я не так плох. *(Песня).*

2. *(В замке лядоеда. Лядоед поет песню про себя.) Вбегает кот.*

Кот: Здравствуйте. Кто тут живёт?

Лядоед: Я. Самый злой и ужасный лядоед.

Кот: Люди говорят, что вы самый сильный.

Лядоед: Да. Это так. *(Показывает мускулы).*

Кот: Люди говорят, что вы самый богатый.

Лядоед: Да. Это верно.

Кот: А еще мне говорили, что вы можете стать маленькой мышкой. Но я не поверил.

Лядоед: Вот смотри!

(Лядоед крутится, уходит со сцены, а на сцене появляется мышка заводная).

Кот: А! Вот и нет лядоеда!

Говоря о результатах речевого и общего развития детей, начиная с первого класса и до окончания начальной школы, можно сделать выводы, что благодаря этим постановкам дети становятся более раскрепощёнными, общаются со своими сверстниками, используя диалогическую речь, их общение становится активным, эмоциональным. Создание различных реальных и выдуманных сказочных ситуаций, сходных с жизненными, разыгрывание их с обязательными диалогами, монологами, пантомимой, вживанием в образ, вариантной интерпретацией одной и той же роли, — все это способствует совершенствованию эмоциональной, интонационно-выразительной стороны речи, социальной адаптации детей в обществе. Формирование речевых навыков и умений в деятельности — наиболее надёжный, психологически мотивированный стимулятор к воспитанию потребности в словесном общении.

Литература:

1. Зикеев, А. Г. Некоторые вопросы обучения диалогической речи слабослышащих учащихся. Дефектология, 1975, № 3.
2. Зикеев, А. Г. Развитие речи слабослышащих учащихся 1—4 классы 2-го отделения — М., 1976
3. Турджанова, К. И. Развитие диалогической речи слабослышащих учащихся 2-го отделения во внеклассное время // Совершенствование процесса обучения и воспитания глухих и слабослышащих учащихся. — Межвузовский сборник научных трудов. М., 1984.
4. Филиппова, Л. В. «Методология использования сказки в развитии личности ребёнка»

Процесс обучения как деятельность в дидактике высшей медицинской школы

Хакимова Гульноз Алишеровна, студент;

Уста-Азизова Дильноза Ахраровна, кандидат педагогических наук, доцент
Ташкентский педиатрический медицинский институт (Узбекистан)

Статья раскрывает актуальность проблемы дидактики обучения в медицинском вузе. В содержании рассматривается отсутствие обоснованной теории содержательных основ профессионального образования; результаты учебного процесса высшей медицинской школы; проблемы передачи знания и сформированность умения по их применению. Вместе с тем, учитываются условия на основе интегрального подхода построение структуры организации и обоснование оптимальных дидактических подходов и принципов, позволяющих обеспечить повышение профессиональных компетенций и гармоничное развитие личности будущего врача.

Ключевые слова: дидактика обучения, методы, технологии, высшая медицинская школа.

The article reveals the urgency of the problem of didactics of teaching in medical school. The content is considered the lack of evidence-based theory substantial bases of vocational education; the results of the educational process of higher medical school; problems of the transmission of knowledge and sformirovali skills on their application. However, con-

ditions are taken into account on the basis of an integrated approach to structure the organization and substantiation of optimal didactic approaches and principles, in order to improve the professional competence and harmonious development of a personality of a future doctor.

Keywords: didactics of teaching, methods, technologies, higher medical school.

Современная высшая медицинская школа находится в процессе поиска и внедрения новых методов и технологий, направленных на реализацию основополагающей стратегии — компетентностного подхода. Для оценки эффективности процесса обучения, необходимо определить его результат. «Компетентность» это — качество человека, выражающееся в готовности на его основе к успешной деятельности с учетом её социальной значимости, в педагогической литературе этот термин предлагается использовать в описании результатов обучения. В свою очередь, компетентностный подход в образовании означает формулирование целей-результатов обучения в виде компетенций и создание оптимальных условий организации учебного процесса для их формирования. Для определения результатов подготовки по отдельным дисциплинам в профессиональном образовании более подходит термин «уровень подготовленности», подразумевающий совокупность знаний и умений обучаемых по конкретным разделам определенной области науки или практической деятельности.

Актуальность проблемы дидактики обучения в медицинском вузе состоит в отсутствие обоснованной теории содержательных основ профессионального образования, хотя отдельные аспекты теории получили свое решение: мировоззренческий принцип, личностно ориентированное обучение и др. Недостатком этих подходов является то, что в них недостаточно используются принципы интегрального, системного и деятельностного подходов, например, в направлении решения задач совершенствования дидактики высшей медицинской школы.

С педагогической точки зрения результатом учебного процесса высшей медицинской школы считается определенный набор знаний и умений как профессиональных, так и познавательных и личностных свойств, сформированных у выпускника за период обучения. В свою очередь результат определяется целями обучения, которые достигаются в процессе подготовки выпускника по специальности в целом («Хирургия», «Стоматология» и пр.), и технологией обучения отдельным дисциплинам (анатомия, гистология, хирургические болезни и др.). Несомненно, что при разработке эффективных технологий обучения необходимы знания и других, смежных, отраслей научных знаний. Но основным источником научных положений, безусловно, является педагогическая психология.

В обучении большую ценность представляют общие знания. Зная основные положения учебной дисциплины и общую методику, например, решения задач, обучаемый всегда решит любую частную задачу. При этом частная

информация может и не храниться в памяти, т. е. не должна переводиться в знание — её всегда можно извлечь при необходимости из любого источника информации. Поэтому процесс обучения направляется на формирование обобщенных, инвариантных, знаний и умений.

Подход к процессу обучения как к деятельности требует принципиально другого рассмотрения соотношения знаний и умений. Знания не должны противопоставляться умениям, а должны рассматриваться как их составная часть, и должны быть усвоены, сохранены вне действий обучаемого. Знать — это всегда выполнять какую-то деятельность или действия, связанные с данными знаниями. Например, действие характеризуется неполным составом ориентиров, или вообще не содержит указаний, как его выполнять, а предьявляется только само действие и его продукт. Обучающийся методом «проб и ошибок» усваивает действие. Но формирование идет очень медленно, сформированное действие оказывается очень неустойчивым к изменениям условий выполнения. Например, студенту предьявляют описание симптомов болезни и предлагают поставить диагноз в конкретном клиническом случае. Также студент получает сведения, что у больного — заболевание легких, и для постановки диагноза этой нозологии (например, «пневмония») нужно анализировать симптомы; дается инструкция, что и в какой последовательности нужно делать, на какие сведения опираться.

Таким образом, вместо двух проблем — передать знания и сформировать умения по их применению — перед обучением в медицинском вузе стоит одна: сформировать такие виды деятельности, которые с самого начала включают в себя заданную систему знаний и обеспечивают их применение в заранее предусмотренных пределах.

В контексте вышеизложенного, исследование проблемы состоит в определении методологии, основанной на интегральном подходе к сознанию и деятельности индивида, учете двусторонних информационно-динамических связей между ними с образованием подсистем интеграции. Наличие входа в систему психики со стороны психического образа и выхода из нее на уровне результатов деятельности позволяет построить на интегральной основе логическую структуру форм и способов целостной системы познавательного процесса субъекта обучения в медицинском вузе [4, с. 174]. В таком случае указанная методология представляет преподавателю возможности:

1) построить содержание процесса обучения в интегрально структурированном и системообразующем виде на уровнях сознания и деятельности;

2) осуществить процесс обучения с учетом уровней познавательного процесса;

3) оценить результативность дидактики в образовательном процессе на уровне сознания и результатов деятельности.

Наряду с этим, возможно исследовать динамику познавательного процесса, выявить его особенности, разработать план действий по выравниванию учебного процесса как у отдельных студентов, так и в академической группе в целом. Все это говорит о необходимости разработки дидактических подходов на путях повышения профессиональных компетенций, гармоничного развития личности при обучении в медицинском вузе, причем на базе системного построения; применения интегральной структурно-функциональной системы психики, обеспечивающей ход познавательного процесса — от формирования у индивида психического образа до результата деятельности. Вместе с тем, следует учитывать такие условия, как:

1) на основе интегрального подхода построение структуры организации и путей регуляции информационно-динамических процессов в системе психики человека, которые в целом отражают ход и этапы реализации познавательного процесса в образовательной деятельности медицинского вуза;

2) обоснование оптимальных дидактических подходов и принципов, позволяющих обеспечить повышение профессиональных компетенций и гармоничное развитие личности будущего врача.

Парадигма совершенствования преподавания в медицинском вузе учений и теорий медицинской науки требует сформировать у будущих врачей преемственность, системообразующие взаимосвязи между гуманитар-

ными, медико-биологическим, клиническим и профилактическим блоками дисциплин учебного плана медицинского вуза, используя новые подходы дидактики, положения субъекта познания. Целесообразность этого пути обусловлена тем, что на завершающей стадии познавательного процесса в сознании студента должно быть сформировано глубокое и целостное осмысление всех аспектов исследуемой теории. По мнению ученых, сознание является совокупностью чувственных и умственных образов, предстающих во «внутреннем опыте» человека и предвосхищающих его практическую деятельность.

Психолого-педагогическая наука установила, что наиболее рационально цели обучения, т.е. набор умений и знаний, усваиваются в результате самостоятельной активной деятельности обучаемого. Для высшей медицинской школы эта деятельность — решение задач-моделей из сферы профессиональной деятельности или выполнение некоторых видов именно профессиональной деятельности: обследование больного, постановка диагноза, назначение лечения и пр. Отметим, что деятельностный подход уже широко используется в педагогической практике высшей медицинской школы.

Считаем, что общей задачей системы обучения врачей в вузе является формирование у выпускников конкретных профессиональных и познавательных умений, определенных нормативными документами высшего образования. Учебные дисциплины выступают компонентами системы вузовской подготовки врача. Технология их изучения должна строиться для успешной реализации общей цели подготовки.

Литература:

1. Барулин, В. С. Социальная философия: Учебник/Изд. 2-е, испр. и доп. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 560 с.
2. Волков, А. М., Микадзе Ю. В., Солнцева Г. Н. Деятельность: структура и регуляция. Психологический анализ. — М.: Изд-во Московского ун-та, 1987 — с. 216
3. Граневский, В. В., Ташук В. Г. Философия: Учебное пособие. — Тирасполь: Б. и., 2008. — 248 с.
4. Завалова, Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А. Образ в системе психической регуляции деятельности. — М.: Наука, 1986.
5. Крачун, Г. П. Методология и дидактика обучения и воспитания в медицинском вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2010. — № 4 — с. 50–60

Преемственность между семьей и детским садом по вопросу оздоровления детей

Черниговских Евгения Васильевна воспитатель;
Муляр Надежда Владимировна воспитатель

МБДОУ детский сад №10 «Светлячок» — центр развития ребенка (Белгородская область, г. Старый Оскол)

В условиях современной природной и социально-экономической ситуации проблема здоровья детей приобретает глобальный характер. Здоровье каждого ре-

бенка определяется соотношением внешних и внутренних воздействий на его организм, с одной стороны, и возможностями самого организма противостоять нежелательным

воздействиям, защищаться от них, по возможности, усиливая воздействие полезных для здоровья факторов, с другой стороны.

Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка — это основа формирования личности, а физическое воспитание ребенка, и в частности, формирование навыков здорового образа жизни (ЗОЖ), является одним из ведущих направлений дошкольной педагогики.

С детства следует создать вокруг детей такую учебно-воспитательную и предметно-пространственную среду, насыщенную символикой, ритуалами, атрибутами, обычаями валеологического характера, которая приведет к потребности ребенка и в дальнейшем вести здоровый образ жизни, к сознательному и ответственному отношению к своему здоровью и здоровью других людей, к овладению необходимыми умениями и практиками.

Одним из основных направлений деятельности ДОУ в процессе создания здоровьесберегающей системы является тесное многоаспектное сотрудничество с семьей. Преемственность между семьей и детским садом по вопросу оздоровления детей.

Взаимосвязь семьи и детского сада в решении формирования ЗОЖ у дошкольников прежде всего зависит от взаимных установок ближайших родственников ребенка и специалистов детского сада. Наиболее успешно складывается сотрудничество, если обе стороны доверяют друг другу и осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка с целью формирования у него навыков и установок ЗОЖ.

Семейное воспитание — фундамент формирования личности. «Ребенку для полноценного и гармоничного становления необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания», сказано в «Конвенции о правах ребенка», разработанной ООН. Трудно не согласиться с этим. Можно также с полным основанием утверждать, что воспитание здорового, жизнерадостного, гармоничного с валеологической точки зрения человека — тоже задача в первую очередь родителей, ближайших родственников ребенка.

Поскольку существенной положительной динамики показателей здоровья можно достичь только совместными действиями педагогов, психологов, медиков и родителей, необходимо наладить многоаспектную работу с родителями:

— Беседа и анкетирование родителей при поступлении ребенка в ДОУ для получения дополнительной информации, в том числе для выявления индивидуальных противопоказаний для использования различных средств оздоровления.

— Родительские собрания.

— Индивидуальные беседы.

— Консультации для родителей врача, психолога, инструктора ЛФК.

— Информация для родителей по оздоровлению детей и профилактике в помещении ДОУ.

— Лекции для родителей.

— Рецепты здоровья — письменные рекомендации для домашнего оздоровления, индивидуальные комплексы ЛФК, практики нетрадиционной форм оздоровления.

— Анкетирование родителей по результатам оздоровления.

Анкетирование, а также анализ личных бесед с родителями и ближайшими родственниками детей помогает определить уровень знаний о возможностях и технологиях формирования ЗОЖ у детей, как в детском саду, так и в семье.

Консультации, особенно востребованными оказались, как показывает практика, индивидуальные или по подгруппам консультации для родителей, проводить целесообразней с привлечением специалистов по различным вопросам оздоровления и коррекции здоровья ребенка, например: «Вредные привычки у родителей: курение, употребление алкоголя и их влияние на здоровье детей»; «Совместные занятия физическими упражнениями ребенка и родителей»; «Как предупредить плоскостопие у дошкольника?»

Семинары-практикумы проводятся по следующей схеме: в начале семинара — теоретическое сообщение воспитателя, методиста или медсестры по теме семинара. Затем — показ практических действий либо наглядного материала, иллюстрирующего тему практикума. Для семинаров-практикумов можно предложить следующие темы:

«Дыхание во время занятий физическими упражнениями»;

«Правильный уход за полостью рта»;

«Утренняя гимнастика в семье» и др.

Родительские собрания. Обычно на родительских собраниях обсуждается множество вопросов организационного характера, необходимо всегда включить в них в качестве основного вопроса повестки дня обсуждение тех или иных аспектов формирования здорового образа жизни у детей, например, организация закаливания, в детском саду, соблюдение режима дня дома в выходные дни и т. п.

Наглядная информация о формировании ЗОЖ у детей информационные выпуск санбюллетеней, тематические стенды. Такие формы работы являются очень эффективными.

Популярны на современном этапе дискуссионные формы работы с семьей, в частности беседы, диспуты, лектории. Продуктивность данной формы работы мы видим в организации диалога между воспитателями, родителями детей и другими специалистами работающими по проблеме формирования здорового образа жизни у детей.

Важным фактором, по нашему мнению в формировании здорового образа жизни детей является совместное проведение мероприятий воспитательно-оздоровительной направленности, где полноправными участниками являются дети и их родители. Такие как физкультурные праздники и досуги, например: «Быстрее, выше,

сильнее»; «Старты надежд»; «Юные олимпийцы»; «Мама, папа, я — спортивная семья».

Таким образом, здоровье детей — цель, где сходятся интересы и семьи, и детского сада. Общность интересов

в том, чтобы вырастить здоровую смену, жить в здоровой стране. Это основа для взаимодействия и сотрудничества семьи и детского сада.

Литература:

1. Богославец, Л. Г., Давыдова О. И. Творческие конкурсы в работе ДОУ с родителями. // Управление ДОУ. № 1, 2010;
2. Ермулина, Е. А., Тараторкина Т. В. Построение единого здоровьесберегающего пространства развития ребенка в ДОУ и семье. // Управление ДОУ. № 4, 2009;
3. Зимонина, В. Н. Расту здоровым. М., 1997;
4. Кудрявцев, В. Т., Егоров Б. Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст). М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2000;
5. Прищепа, С. С., Храмова Н. В., Шатверян Т. С. Сотрудничество педагога с семьей// Управление ДОУ. № 3, 2006.

Совершенствование умений и навыков письменной речи у студентов, изучающих английский язык

Штанько Елена Викторовна, старший преподаватель
Московский городской педагогический университет

Выполнение письменных заданий по английскому языку связано с совершенно определёнными требованиями, изложенными в учебно-методических комплексах и программах подготовки студентов, изучающих иностранные языки.

В данной статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкивается преподаватель при подготовке студентов, как к написанию различных видов писем, так и письменных высказываний на заданные темы. Опираясь на собственный опыт работы со студентами, автор предлагает свои практические рекомендации для совершенствования умений и навыков письменной речи у студентов, изучающих английский язык.

Уже давно известно о сходстве между письмом и говорением как видами речевой деятельности. Очевидно, что если при подготовке к устному высказыванию действует механизм внутренней речи (т. е. человек проговаривает про себя основные языковые формы), то при осуществлении письменного высказывания, человек, как правило, составляет план будущего текста. С другой стороны, при сравнении устной и письменной речи обнаруживаются резкие различия. Как пишет Л. С. Выготский, если устную речь считать арифметикой речи из-за её конкретности, то письменная речь, в силу своей абстрактности, будет алгеброй речи [2, с. 169].

Для эффективного обучения иноязычной письменной речи студентам необходимо получить представление о стилях и жанрах письменной речи, а также их языковом наполнении. Стиль речи определяется совокупностью

приемов использования языковых средств для выражения тех или иных идей, мыслей в различных условиях речевой практики. На стилистическую окраску речи влияет также и форма её материальной реализации, в нашем случае — это письменная речь. В основе классификации языковых стилей лежат следующие параметры: 1) цель, которая ставится говорящим или пишущим; 2) обстановка, условия, в которых происходит общение; 3) индивидуальные особенности говорящих или пишущих; 4) тема; 5) форма речи. Стили письменной речи включают в себя книжные стили и разговорный стиль. Книжный стиль, в свою очередь, охватывает научный, официально-деловой, публицистический и художественный стили. Каждый стиль представлен определёнными жанрами, каждому из которых свойственна особая форма организации текста [6, с. 48].

Существует не только много различных взглядов на обучение письменной речи. В современной методике преподавания иностранных языков существуют и различные подходы к обучению письменной речи. Е. Н. Соловова выделяет директивный (формальный), лингвистический и деятельностный подходы [5]. Целью директивного подхода является корректность написанного, а содержательная сторона отходит на второй план. Для лингвистического подхода характерно «жёсткое» управление процессом письменной речи, большое количество рецептивно-репродуктивных упражнений. Наибольший интерес представляет деятельностный или содержательно-смысловой подход к обучению пись-

менной речи. В данном подходе письмо рассматривается как творческий процесс, в ходе которого происходит осознание и формирование мыслей. Целью процесса является создание текста на основе индивидуального творчества обучающихся. Деятельностный подход позволяет организовать процесс овладения иноязычной письменной речью в соответствии с принципами личностно-деятельностного обучения. При деятельностном подходе к обучению иностранной письменной речи роль преподавателя заключается в мотивировании обучающихся к творческой работе, в ознакомлении их с различными стратегиями и приемами работы. Творческое письмо дает возможность обучающимся использовать имеющиеся лексические и грамматические навыки, проявить свою индивидуальность, осознавать межкультурные различия [1, с. 131].

Если считать письмо продуктивной коммуникативной деятельностью, то в процессе обучения иностранным языкам совершенно логичными являются упражнения коммуникативной направленности с соответствующими задачами. В данной статье речь идёт о конкретных заданиях, что подразумевает практическую значимость обучения письменному речевому общению. Как подчёркивает Н.Ю. Вторушина, вся система языковых и условно-речевых упражнений, выполняемых в письменной форме, относится к учебной письменной речи. Письменные изложения, сочинения, творческие диктанты, составление планов и тезисов для сообщения на заданную тему, написание личного или делового письма, письменные рассказы по заданным ситуациям, относятся к коммуникативной письменной речи. Другими словами — это письменное речевое упражнение по изученной теме разговорной практики. Если правильно определить цели обучения письму и письменной речи, учитывать роль письма в развитии других умений, использовать упражнения, полностью соответствующие цели, выполнять эти упражнения на подходящем этапе обучения, то устная речь постепенно становится богаче и логичнее. Вспомогательную роль письмо выполняет при формировании грамматических навыков, при выполнении тренировочных заданий от простого копирования до заданий, требующих творческого подхода, что, в свою очередь, обуславливает создание условий для запоминания как лексического, так и грамматического материала. Если одной из главных характеристик устного текста является его неподготовленность и возможность импровизации, то для создания письменного текста характерна большая степень планирования и подготовленности. Письмо и письменная речь в методике обучения иностранному языку выступают не только как средство обучения, но всё более как цель обучения иностранному языку. Письменная речь наряду с говорением представляет собой продуктивный вид речевой деятельности и выражается в фиксации определённого содержания графическими знаками. Письменная речь рассматривается в качестве творческого коммуникативного умения, пони-

маемого как способность изложить свои мысли в письменной форме. Для этого необходимо владеть орфографическими и каллиграфическими навыками, умением композиционно построить и оформить речевое высказывание в письменном виде, а также умением отобрать соответствующие лексические и грамматические единицы [1, с. 129].

В процессе обучения английскому языку следует постоянно и последовательно развивать у студентов умение излагать свои мысли в письменной речи на английском языке. В письменных работах оценивается не только грамотность, но также богатство и разнообразие лексики, логичность изложения, связность высказывания, композиция и соответствие стилистической норме изучаемого языка.

С какими же трудностями сталкиваются студенты при освоении необходимых форматов письма? Во-первых, это борьба с многословием. Одна и та же мысль, многократно высказанная разными способами, — это часто отражение беспокойства не быть правильно понятым, а также попытка донести до читателя свою точку зрения и отстоять её. Необходимо отучать студентов от повторов и приучать грамотно и логично формулировать свои аргументы. Во-вторых, многие студенты неохотно пользуются так называемыми вводными словами, а при оценивании текущих и экзаменационных письменных работ наличие и правильное употребление вводных слов, т.е. средств логической связи, является одним из критериев, непосредственно отражающихся на оценке. Перед преподавателем стоит задача объяснить необходимость использования средств логической связи. В-третьих, возникают проблемы с делением текста на абзацы, в результате чего нарушается логичность высказывания. В-четвёртых, из-за небольшого запаса слов неправильно используется лексика, некоторые нарушения в использовании лексики могут затруднять понимание написанного. А крайне ограниченный словарный запас вообще не позволяет выполнить поставленную коммуникативную задачу. И, наконец, многочисленные грамматические ошибки элементарного уровня, которые учащиеся допускают из-за невнимательности. В целом, они не затрудняют понимание текста, но производят отрицательное впечатление. При оценивании экзаменационной письменной работы, количество грамматических ошибок также приводит к потере баллов.

Отдельно хочется отметить такие проблемы как отсутствие конкретности, логичности, отстранённый характер высказывания. Здесь придётся обратиться к некоторым различиям в формальных, содержательных и стилистических характеристиках англоязычных и русскоязычных информационных текстов. По мнению Л.А. Кочетовой, британская и американская культуры монохронны: они требуют линейного изложения, последовательности, пунктуальности, жёсткой организации текста. Русская культура полихронна: несколько событий могут происходить в одно время, пунктуальность и строгая после-

довательность фактов не обязательны. Более того, американская и британская культуры низкоконтекстны, т. е. требуют, чтобы мысль в письменной форме была выражена ясно и прямо. Русская культура в основном высококонтекстна: прямота и чёткость часто считаются свидетельством ограниченности. В отличие от англоязычных информационных текстов, которые всегда конкретны, русскоязычные тексты абстрактны, аллегоричны. В них очень важен подтекст, т. е. не то, что говорится, но подразумевается. Разница культур является одной из основных причин трудностей в овладении учащимися умениями письменной речи. Они часто пропускают значимые факты и нарушают последовательность изложения, приводят примеры и рассуждения, разные по тематике, перебивают аргументацию описанием. В англоязычных информационных текстах всегда присутствует обращённость к адресату, что проявляется в употреблении активного залога и притяжательных местоимений. Русскоязычные учащиеся часто прибегают к использованию страдательного залога и конструкций с формальным подлежащим «it», что придаёт высказыванию излишнюю академичность [4, с. 124–125].

Все вышеперечисленные трудности и связанные с ними ошибки требуют тщательной работы преподавателя по формированию у студентов умений строить свои письменные высказывания в соответствии с требованиями, предъявляемыми различными форматами письменных заданий: кратких записок и электронных сообщений, открыток и личных писем друзьям и близким; официальных писем: резюме, заявлений и жалоб; сочинений с изложением собственного мнения; эссе по прочитанным книгам и просмотренным фильмам.

Хочется отметить, что в настоящее время на рынке учебной литературы представлен широкий выбор разнообразных учебников британских и американских издательств, в которых, как правило, есть раздел «Письмо» с образцами, объяснениями, упражнениями и заданиями. Кроме того, существуют специальные пособия по развитию навыков письменной речи на разных этапах изучения английского языка — от начального до продвинутого.

Рассмотрим поэтапную подготовку к выполнению заданий по написанию кратких записок, открыток и личных писем друзьям и близким; официальных писем; сочинений и изложений.

На первом этапе студенты должны подробно изучить образцы открыток, записок, личных и официальных писем, которые предлагаются в учебно-методических комплексах (УМК). Необходимо научиться соблюдать правила оформления личных и официальных писем разных типов, принятые в стране изучаемого языка. Студенты знакомятся со структурой писем, их элементами — вступлением, главной частью, заключением. Затем выполняются упражнения, в которых надо составить разные типы писем из отдельных готовых фрагментов.

На втором этапе учащиеся пишут собственные письма, а преподаватель контролирует как оформление, так содержание письма, его стиль и объём. Студенты обдумывают свои письма, составляют план и список нужных выражений и словосочетаний. Например, в кратких записках и открытках они демонстрируют знание наиболее распространенных сокращений, принятых в английском языке. План ответного личного письма должен исходить из письма-стимула. Задача — написать письмо, в котором надо ответить на вопросы друга и задать ему свои вопросы, попросить совета или поделиться своим опытом, впечатлениями, проблемами. Нельзя забывать о том, что следует соблюдать неофициальный стиль — особенно важно, чтобы обращение к близким людям, завершающие фразы и подпись носили неофициальный характер. При составлении официального письма также необходимо соблюдать правила оформления — в данном случае обращение, лексика, завершающие фразы и подпись должны продемонстрировать официальный стиль. И, наконец, студенты должны научиться самостоятельно проверять свои письма, контролировать объём и структуру письма. Начиная с уровня Pre-Intermediate, студенты учатся составлять благодарственные письма, заявления о приеме на работу по объявлению в газете, резюме, жалобы с просьбой вернуть деньги за некачественный товар. На следующих этапах изучения английского языка (Intermediate, Upper-Intermediate) добавляются новые типы письменных заданий, например, рекламное объявление, новостное сообщение. Естественно, что на каждом новом этапе письменные задания становятся более сложными и лексически насыщенными. Но принцип работы остается прежним: тщательно изучение представленного образца, тренировочные упражнения, составление собственного письма.

В сочинениях и изложениях проверяются умения строить развернутое высказывание в соответствии с коммуникативной задачей в заданном объеме, выражать собственное мнение, аргументировать свою точку зрения, делать выводы, последовательно и логически правильно строить высказывание, использовать соответствующие средства логической связи, лексически, грамматически, орфографически и стилистически (нейтрально) оформлять текст.

Сочинение предполагает достаточный словарный запас. Научить студентов писать сочинения невозможно, если не была проведена кропотливая подготовительная работа.

Первым этапом можно считать целенаправленное расширение словарного запаса за счёт работы с тематическими текстами, которые содержатся в современных учебных пособиях. В тематических текстах сосредоточена вся необходимая лексика, будь это тема, посвящённая охране окружающей среды, образованию, досугу, спорту, здоровому образу жизни и т. д. Автор практикует составление списков словосочетаний, устойчивых оборотов, фразовых глаголов по разным темам, которые постоянно пополняются. Контролировать эту лексику можно в форме

сплошных или выборочных диктантов, устных опросов. В течение нескольких лет обучения студенты накапливают значительный словарный запас, который впоследствии обязательно пригодится им в написании сочинений.

Вторым этапом является детальное изучение образцов сочинений на разные темы. Одновременно учащиеся составляют список необходимых вводных слов для осуществления логической связи в высказывании. В УМК, как правило, предлагаются специальные упражнения на использование вводных слов. Такие упражнения иллюстрируют значение вводных слов, их важность при переходе от одной мысли к другой. Переходным этапом автор считает подготовку устных выступлений по изучаемым темам. Студентам предлагается план, который на самом деле является планом письменного высказывания, и они готовят устные доклады или презентации на заданные темы с соблюдением всех правил логической связи. Подготовкой к изложению может быть устное выступление (доклад или презентация), посвященное книге, любимому герою, писателю, фильму, спектаклю, выставке, художнику, режиссеру, актеру.

Заключительный этап подготовки — написание собственных высказываний: сочинений и изложений. Тема сочинения всегда указана в учебном пособии после образца, например, «Мой любимый литературный герой», «Самый счастливый день», «Незабываемые каникулы», «Что делать с пробками на дорогах», «Автомобиль или велосипед», «Жить в столице или в пригороде» и т. д. Студенты учатся писать сочинения двух типов: 1) описание личности, места или события и 2) высказывание собственного мнения с аргументацией за и против. Привыкнув к подготовке устных выступлений, студенты не испытывают особых трудностей при составлении описания или высказывании своего мнения и приведении в его защиту двух-трех развернутых аргументов. В результате предварительной работы учащиеся будут готовы представить свое и альтернативное мнение и объяснить, почему они с ним не согласны. Остается только приучить их разделять текст на абзацы в соответствии с его логической структурой. Что касается подготовки к написанию изложений, то здесь требуется предварительное знакомство с материалом для изложения. В самом начале обучения студенты прослушивают небольшие тексты юмористического характера, составляют вопросы по содержанию прослушанных текстов, готовят пересказ шуток. Затем они пишут изложение с использованием средств логической связи и изученной активной лексики по предварительно составленному плану. В процессе изучения английского языка студенты пишут изложения по просмотренным на занятиях и дома видеосюжетам, фильмам и спектаклям, прочитанным

рассказам и книгам. Материалом для изложений могут быть рассказы, которые читаются в модуле «Домашнее чтение» и фильмы, просмотренные в модуле «Видеокурс». На продвинутых этапах изучения английского языка студенты пишут изложения по самостоятельно прочитанным книгам и самостоятельно просмотренным фильмам. Безусловно, для того, чтобы сочинения студентов полностью соответствовали заданным форматам, приходится писать много письменных работ в течение каждого года обучения. Количество письменных работ указано в рабочих планах той или иной специальности. Совместный анализ общих и индивидуальных ошибок, совершенствование употребления лексических и грамматических средств, внимание к орфографическому и пунктуационному оформлению текста, четкое представление о критериях оценивания письменных работ — всё это завершает последний подготовительный этап к сдаче экзамена. Каждый экзамен обязательно включает письменную работу.

В результате поэтапной подготовки к написанию писем и сочинений, а также совместных усилий учащихся под руководством преподавателя постепенно преодолеваются все вышеуказанные проблемы.

Как считает Н. Ю. Вторушина, в последние годы роль письма в обучении иностранному языку постепенно повышается, и, в некотором смысле, письмо начинают рассматривать как резерв в повышении эффективности обучения иностранному языку. Нельзя не учитывать и практическую значимость письменного речевого общения в свете современных средств коммуникации, таких как электронная почта, интернет и т. п. Зарубежные стажировки студентов, аспирантов и молодых ученых предполагают умение делать записи на иностранном языке, писать заявление о приеме на учебу или работу, писать краткую или развернутую автобиографию, писать личные или деловые письма, употребляя нужную форму речевого этикета носителей языка [1, с. 131].

Очевидно, что знание иностранного языка является неизменным компонентом фундаментальной составляющей образования и функциональной грамотности. Компетентностный подход в обучении предполагает овладение арсеналом конкретных практических умений и навыков. Совершенствование умений и навыков иностранной письменной речи, освоение этого коммуникативного умения повышает эффективность обучения английскому языку, и подготовка к экзамену не становится самоцелью, а лишь одним из способов совершенствования письменного речевого общения. Таким образом, обучение студентов выполнению письменных заданий определенных форматов превращается в процесс овладения письменной речью как продуктивной коммуникативной деятельностью.

Литература:

1. Вторушина, Н. Ю. Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. — Тамбов: Грамота, 2010. — № 1 (32). — В 2 ч. — Ч. 2. — с. 129–132.

2. Выготский, Л. С. Антология гуманной педагогики. — М.: Издат. Дом Шалвы Аминашвили, 1996. — 222 с.
3. Гальперин, А. И. Очерки по стилистике английского языка. — М.: Просвещение, 1999.
4. Кочетова, Л. А. Обучение студентов письменному информационному общению в свете межкультурных различий // Межкультурная коммуникация и СМИ: Материалы междунар. науч.-практ. конфер. 14 мая 2010 г. — Барнаул: Алт. гос. ун-т, 2010. — с. 123–126.
5. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002.
6. Тропкина, Ю. В. Жанровый подход при обучении иноязычной письменной речи: особенности делового письма // Традиции и новаторство в преподавании родного и иностранного языка в вузе: Материалы междунар. науч.-практ. конфер. 3–4 февраля 2011 г. — Иваново: Иванов. гос. энерг. ун-т, 2011. — с. 47–50.

Психолого-педагогические аспекты использования электронных учебных комплексов по математике

Эргашев Жамшид Бахтиёрович, старший научный сотрудник-соискатель;
Эргашева Матлуба Бурхоновна, магистрант
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

Понятием мотивация в психолого-педагогических науках обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели деятельности во внутренние потребности личности. Мотивация — совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают ее границы и формы, придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Специфическими для педагогов являются такие внутренние потребности, как причастность к социально значимому труду учителя, желание передать свои знания и опыт ученикам, признание со стороны учащихся и их родителей.

Поскольку мотивация — это как бы внутренняя движущая сила действий и поступков личности, одно из необходимых условий ее активного включения в учебную работу, педагоги стремятся управлять ею, в том числе и при использовании электронных средств обучения. Для успешного достижения целей образовательных учреждений необходимы не только разнообразные материальные ресурсы и подготовленный персонал, но и стремление самих педагогов работать эффективно, что зависит от трудовой мотивации.

Все факторы, участвующие в мотивационном процессе и обуславливающие поведение работника в процессе труда, принято называть мотивационными факторами или мотиваторами. Мотивационная структура личности подвержена непрерывным изменениям, но в то же время сохраняет устойчивость благодаря системе ценностей, регулирующей способы удовлетворения потребностей.

При природе возникновения потребностей выделяются внутренняя и внешняя мотивационные доминанты. Внутренняя мотивационная доминанта формирует такую деятельность, которая является самоценной для работника и не нуждается в стимулах со стороны руководства. Спе-

цифическими для педагогов являются такие внутренние потребности, как причастность к социально значимому труду учителя, желание передать свои знания и опыт ученикам, признание со стороны учащихся и их родителей.

Внешняя мотивационная доминанта имеет место, когда потребность в проявлении деятельности возникает под действием внешнего субъекта. Она может быть основана на вознаграждении (внешняя положительная мотивационная доминанта) и наказании (внешняя отрицательная мотивационная доминанта), которые стимулируют проявления желательного и тормозят проявления нежелательного поведения работника в процессе труда.

Внутренняя и внешняя мотивационные доминанты тесно переплетаются. Одинаковые потребности могут быть порождены как одной, так и другой и даже обоими видами мотивационных доминант одновременно. Однако высокая степень удовлетворенности трудом возможна только лишь тогда, когда внутренняя мотивационная доминанта является определяющей.

Уровень мотивации определяет особенности восприятия педагогом обучающихся, подсознательную роль педагога в классе, влияет на характер взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса, и в итоге определяет его эффективность.

Необходимо учитывать, что мотивационно-ценностная сфера личности (потребности, установки, ценности) лежит в основе любой познавательной деятельности. Объясняется это тем, что обучаемый сам старается определить цели своего учения, регулирует этот процесс и оценивает его успешность. При этом потребности, трансформированные в мотивы, способствуют формированию различных уровней мотивации профессионального становления личности в условиях вуза. Всего выделяется три таких уровня.

Начальный (внешний) уровень мотивации связан с тем, что потребность в профессиональном развитии побуждается внешним социальным или узколичностным мо-

тивом (должностные обязанности, служебная карьера и др.). Он обуславливает внешнее (формальное) отношение к учебно-познавательной деятельности.

Основной (внутренний) уровень мотивации достигается тогда, когда потребность специалиста «находит» себя в педагогическом предмете, которым являются объективно необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности знания, умения, навыки, профессиональные позиции и развитые (адаптированные) психологические особенности. Такая «опредмеченная потребность» становится внутренним мотивом профессионального развития специалиста.

Высший (внутренний) уровень мотивации отражает потребность обучаемого в развитии и продуктивной реализации своего творческого потенциала. Его основой выступают высокие притязания специалиста на самореализацию в учебно-познавательной деятельности, которая принимается им как высший и главный приоритет. Задействование творческого потенциала обеспечивает наилучшее удовлетворение потребности в самореализации. На данном уровне мотивации заметную роль играет мотивация достижения. Она характеризуется стремлением обучаемого выполнить дело на высоком уровне качества везде, где имеется возможность проявить свое личное мастерство и индивидуальные способности.

Большинство обучаемых уже на ранних стадиях обучения прекрасно осознают необходимость применения компьютера в своей профессиональной деятельности. Учебный процесс по своей сути все больше и больше приближается к производительному труду, а в идеале сливается с ним. Особенно этот эффект усиливается, если учебные задачи связаны с практической деятельностью будущего специалиста или представляют интерес в его сегодняшней учебной работе. Наиболее результативна в данном случае такая методика создания мотивации, при которой преподаватель обращается к формированию представления обучаемого о роли данного предмета в его будущей деятельности для успешного решения профессиональных задач. Основное внимание уделяется при этом не столько специальному подбору учебного материала, сколько правильному формированию позитивных ценностных ориентаций обучаемых по отношению к учению, к изучаемому предмету и к учебной работе в целом. Учитывая, что в юношеском возрасте интересы принимают направленный характер, а умственная деятельность характеризуется самостоятельностью мышления, применение компьютера как инструмента профессиональной деятельности создает мотивацию «со сдвигом на конечную цель», что в профессиональной подготовке особенно важно.

Поддерживать стимулы к обучению можно, создавая ситуацию успеха в учении. Для этого при использовании электронных учебных комплексов необходимо предусмо-

треть градацию учебного материала с учетом зоны ближайшего развития для групп учащихся с разной базовой подготовкой, разными навыками выполнения умственных операций и интеллектуальным развитием, т. е. необходимо наличие банка данных с задачами разной степени сложности, предусматривающей несколько методов и форм подачи одного и того же учебного материала в зависимости от уровня базовых знаний, целей и развития обучаемых.

Процесс познания не мыслится без запоминания, являющегося его существенной и неотъемлемой частью. Обучаемые в процессе усвоения нового материала должны в обязательном порядке пройти стадию свободного и сознательного воспроизведения материала. Это позволяет заложенная в компьютерную обучающую программу возможность повторить ее просмотр в условиях высокой эмоциональности и непроизвольной активизации внимания, что в особой мере способствует созданию соответствующих внутренних мотивов, позволяющих обучаемому решать поставленные перед ним дидактические задачи.

Предусмотренные возможности активного самоконтроля позволяют обучаемому выявлять степень рассогласованности между заданной для усвоения информацией и фактически усвоенной. При этом процесс запечатления материала усиливается за счет включения в него ряда мыслительных операций и, в частности, сравнения и обобщения. Такой процесс протекает на следах гибкой кратковременной памяти, позволяющей обучаемому быстро корректировать свой ответ и исправлять допущенные ошибки, повышает умственную активность, обеспечивает организацию и поддержание внимания.

Успешность учебной деятельности с их использованием достигается, если имеется поисковая активность, рождающаяся из мотивационной сферы, в которой присутствует цель, достигаемая через формирование плана действий. Побудительными мотивами применения электронных средств обучения на данном этапе развития компьютерного обучения выступают: более высокая интенсивность работы, ее организованность, активность, качество усвоения, самостоятельность, объективность оценки, дисциплинированность, предметная новизна, а также необычность занятий.

Таким образом, при разработке данного электронного учебного комплекса были учтены дидактические принципы. Диагностирование знаний и умений учащихся основаны на различных формах тестирования по каждой рассматриваемой теме. В нем представлены наиболее значимые вопросы содержания, которые учитель может использовать при любой последовательности изложения материала в учебнике. Учащийся имеет возможность выбрать индивидуальный темп работы, при необходимости — вернуться к предыдущему заданию и исправить допущенные ошибки, что также вызывает интерес у учащегося.

Литература:

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 2003. — 192 с.

2. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2002, — 208 с.
3. Тангиров, Х. Э. Дидактические условия использования электронных средств обучения в информационном образовательном процессе // Теория и практика образования в современном мире (II); материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — с. 96–97.

СОЦИОЛОГИЯ

Толерантность и интолерантность в молодежной среде

Зулькорнеева Ляйля Ибрагимовна, студент
Астраханский государственный университет

Россия является одной из самых многонациональных стран нашего мира. На протяжении веков она демонстрировала удивительный опыт поликультурного исторического развития, в ходе которого вырабатывались способы и пути мирного сожительства представителей различных национальных и религиозных групп. Все это сформировало определенную систему ценностей, основывающуюся на принципах морали, этических ценностях и толерантности. В наши дни появилась угроза разрушения и деформации сложившейся ценностной системы общества. В этой связи научные исследования данной проблемы, способные создать базу для ее разрешения, приобретают особую актуальность. И здесь нельзя не затронуть достаточно новое для отечественной науки понятие толерантности.

Толерантность в более широком смысле представляет собой довольно сложное и противоречивое социальное явление. Его смысловые и содержательные компоненты формировались тысячелетиями и, возможно, формируются до сих пор. Включая в себя ценности, социальные интересы и нормы общества, являясь способом выживания в постоянно изменяющемся мире, толерантность предстает той самой точкой соприкосновения личной свободы и ответственности и, в связи с этим, требует уточнения границ, в которых она может быть описана и объяснена на каждом конкретном временном отрезке развития человечества. Толерантность в индивидуальном аспекте является составляющей системы нравственных и морально-этических ценностей каждого члена общества, которые складываются в системы ценностей различных социальных групп. Отдельное внимание в данном случае следует уделить такой социальной группе, как молодежь.

Система ценностей современного молодого поколения — одна из важнейших и актуальных проблем нашего общества. Ведь молодые люди находятся только в начале своего жизненного пути и нуждаются в ориентирах, которыми и выступают ценности. В то же время, именно на плечах молодежи лежит огромная ответственность за будущее нашей страны и общества в целом. В том числе, решение проблем национальной и религиозной нетерпимости, «войны и мира» и прочих, не менее важных и значимых проблем. В связи

с этим, ценности и ориентиры именно этой социальной группы имеют особое важное значение, и должны подвергаться тщательным и объективным исследованиям.

С целью выяснить, насколько молодежь Астраханской области толерантна в своем отношении к представителям других национальных и религиозных групп, было проведено социологическое исследование, основным методом которого явилось анкетирование. В ходе проведения анкетирования было опрошено 448 респондентов в возрасте от 17 до 25 лет. По гендерному признаку, состав респондентов состоял из 48,9% юношей и 51,1% девушек. При этом, опрашивалась студенческая молодежь (1–5 курсы), т. е. люди с неполным высшим образованием.

Актуальность изучения степени толерантности астраханской молодежи заключается уже в том, что согласно данным Федеральной службы государственной статистики на территории Астраханской области проживают представители более 100 различных национальностей, мирно соседствуют 14 религиозных конфессий, функционируют 17 обществ национальных культур. Большинство опрошенных молодых людей (89,3%) также отметило, что в кругу их близких и знакомых присутствуют люди, относящиеся к различным национальностям. Лишь у 6,7% таковых знакомств нет, в то время как 4% намеренно избегают таких знакомств. Опрос показал, что респонденты идентифицируют себя как представителей определенных национальных групп (Рисунок 1).

Целью вступительного вопроса «Как Вы понимаете понятие толерантность?» было узнать, насколько правильно молодые люди, получающие высшее образование (по сути дела будущая элита общества), понимают понятие толерантности и знают ли они о нем вообще. 5,1% респондентов не знают значение данного понятия, о чем прямо заявили, отвечая на вопрос (Таблица 1). 10% опрошенных отметили вариант ответа «Непримиримое отношение к другим точкам зрения», что также говорит о незнании и неверном понимании понятия толерантность. Большинство респондентов, 84,8%, ответили верно («Терпимое отношение к образу жизни»). Однако, тот факт, что не все представители образованной моло-

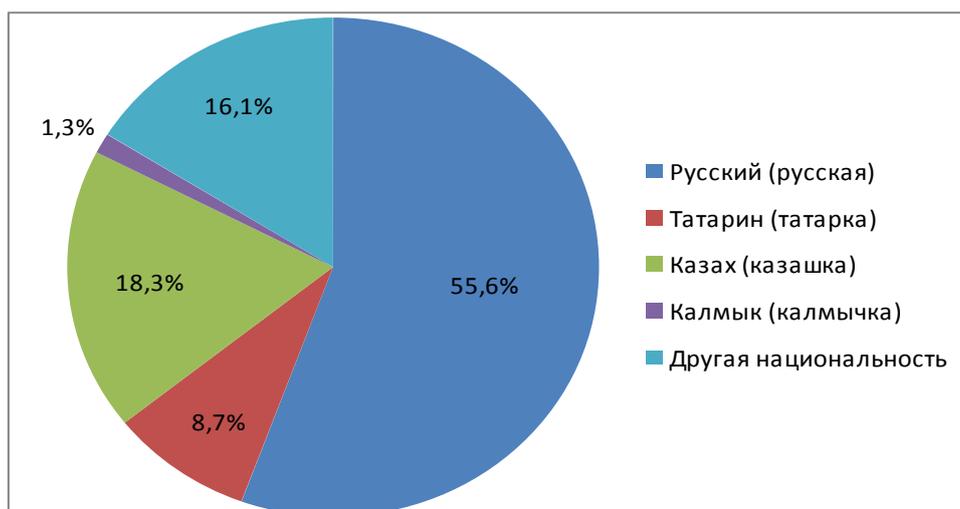


Рис. 1. Национальная принадлежность респондентов

дежи знают о достаточно распространенном и важном понятии, уже говорит о некотором недостатке их информированности и заинтересованности в данной проблематике.

По результатам исследования оказалось, что большая часть опрошенных считают себя достаточно терпимыми (88,4% так или иначе считают себя терпимыми). Тем не менее, 11,6% честно признались в том, что не обладают таким качеством, как терпимость (Рисунок 2).

В то же время, молодежь считает себя не менее терпимой к представителям иных конфессиональных групп (74,1% уверены в том, что они толерантны к другим конфессиям, а 13,4% больше склоняются к мнению о том, что они толерантны). Выяснилось, что в религиозном аспекте молодые люди более терпимы и толерантны. Эти результаты вполне можно считать положительными. Это может быть связано, прежде всего, с многонациональной спецификой Астраханского региона, который на протяжении веков формировался и развивался как поликультурный центр.

На следующий вопрос «Испытываете ли Вы дискомфорт при общении с представителями других национальностей?» 75,7% респондентов ответили, что ничего подобного не испытывают. 15,2% затруднились однозначно ответить на данный вопрос, а 9,2% все же чувствуют себя не комфортно при общении с представителями других национальностей. После сравнительного анализа результатов распределения ответов на вопросы о национальной терпимости респондентов и наличия у них дискомфорта при общении с представителями других национальностей,

выяснились некоторые интересные моменты (Таблица 4). Определенная часть опрошенных, определивших себя как терпимых людей (8,6%), тем не менее, испытывают дискомфорт при общении с представителями других национальных групп. В то же время, больше половины «нетерпимых» респондентов дискомфорта при общении с лицами иных национальностей не испытывают.

Довольно негативно сложилась картина отношения молодых людей к мигрантам. Так, на вопрос «Разделяете ли вы мнение, что мигранты, представители других национальностей, требуя уважать их обычаи, пытаются вытеснить традиции и обычаи коренных жителей данной территории?» более половины опрошенных ответили положительно (Рисунок 3).

Результаты данного исследования оказались противоречивыми. Не смотря на то, что большинство опрошенных считают себя терпимыми и толерантными по отношению к представителям других религий и национальностей (Рисунок 2), часть этих респондентов испытывают дискомфорт при общении с ними (Таблица 2). Более того, часть тех людей, у которых есть знакомые или друзья, относящиеся к другим национальным группам, по-видимому, испытывают при общении с ними дискомфорт.

Изменить сложившуюся ситуацию и повысить уровень толерантности среди населения можно, по мнению самих респондентов, проводя специальные тренинги в непосредственном процессе образования и ужесточив контроль за соблюдением прав и свобод граждан. С этими

Таблица 1. Распределение ответов на вопрос «Как Вы понимаете понятие толерантность?»

Вариант ответа	%
Непримиримое отношение к другим точкам зрения	10
Терпимое отношение к другому образу жизни	84,8
Не знаю	5,1

Таблица 2. Таблица сопряженности по вопросам о терпимости респондентов и ощущения ими дискомфорта при общении с представителями других национальностей

«Считаете ли Вы себя терпимым к представителям других национальностей?»	«Испытываете ли Вы дискомфорт при общении с представителями других национальностей?»			Затрудняюсь ответить, %
	Варианты ответов	Да, %	Нет, %	
	Да, %	8,6	85,1	6,3
	Скорее да, чем нет, %	7,5	73	19,5
	Скорее нет, чем да, %	14,3	40	45,7
	Нет, %	29,4	52,9	17,6

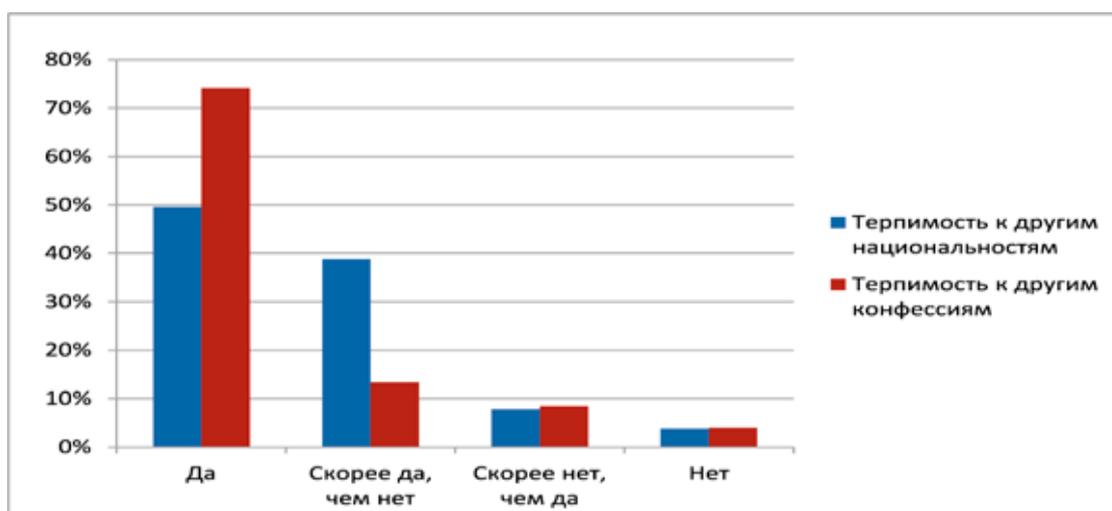


Рис. 2. Уровень терпимости студенческой молодежи

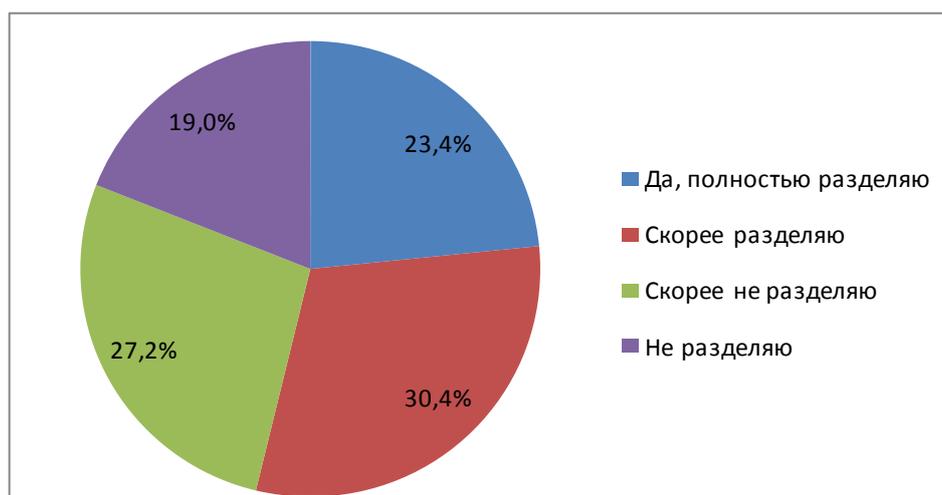


Рис. 3. Отношение студентов к мигрантам

заявлениями нельзя не согласиться. Если говорить о будущем состоянии толерантности отношений нашей страны, то уже сейчас стоит начинать воспитывать в молодых представителях нашего общества. И делать это не разовыми тренингами или мероприятиями, а системными ме-

тодами, включенными в всю образовательную систему. И дети, и взрослые накапливают опыт толерантного общения в совместной деятельности, в повседневных контактах. Именно это помогает преодолеть многие этнические, культурологические, религиозные проблемы.

Литература:

1. Рянжина, М. Н. Толерантность как феномен культуры, социальной действительности и воспитания // Среднее профессиональное образование. 2011. №3. с. 23–24.
2. Итоги ВПН 2010. Том 4. Национальный состав и владение языками, гражданство.

Особенности проявления морального ограничения политического поведения

Исагалиева Айгуль Сабыргалиевна, студент;
Миронова Юлия Германовна, кандидат социологических наук, доцент
Астраханский государственный университет

Ключевые слова: политическое поведение, моральные ограничения, государство, политические институты

Key words: political behavior, moral restrictions, state, political Institutions

Поведенческая сфера является одной из основополагающих сфер в политике, поэтому изучая любые общественные процессы, мы неизбежно сталкиваемся с поведением индивида, группы индивидов или масс. Любое политическое явление, будь-то борьба за власть или управление государством, работа политических партий или конвергенция элит, мы можем представить в виде ряда поведенческих актов, ряда действий участников политического процесса.

Так, например, борьба за власть — это деятельность тех участников политического процесса, кто хотел бы получить власть для реализации своих интересов, и противодействие тех, кто хотел бы эту власть сохранить. Мы не могли бы изучать политическое сознание, если бы участники политического процесса не размышляли о своем поведении на политической арене или не оценивали действия других участников [1, с. 31].

Политическое поведение — явление многогранное и многоуровневое. Как феномен политической реальности, политическое поведение включает в себя на разных стадиях объективные предпосылки и факторы, мотивационно-психологический аспект, объективные условия совершения того или иного поведенческого акта, индивидуальный смысл и субъективную оценку действующего фактора, объективные следствия и производимый эффект.

Люди, как известно, во многом живут в мире своих субъективных представлений о жизни, в том числе, о власти, которая в демократическом обществе обязана стремиться улучшать эти представления и, во всяком случае, приближать их к реальности. Поэтому моральный аспект поведения государственных служащих, людей, занимающихся политикой очень важен и с точки зрения публичной политики. А. В. Оболонский считает, что одна из аксиом демократии гласит, что в демократических обществах от гражданских и моральных качеств людей зависит больше, чем от правителей и политических институтов [2, с. 23].

С целью изучения особенностей проявления морального ограничения политического поведения у молодежи, был проведен социологический опрос среди студентов Астраханском государственном университете. В опросе приняли участие 35 человек, из них: 20 — девушки, 15 — юноши. Все они учатся на очном отделении и на разных факультетах. Большинство из них, а именно 62% — жители города Астрахани, остальные 38% опрошенных — приезжие из сел области и других городов.

Разрабатывая анкету, было предположено, что в проявлении одного из самых распространенных видов политического поведения — электорального поведения должны присутствовать моральные ограничения, которые основаны на принципах морали и нравственности.

Данные социологических исследований свидетельствующие о том, что молодежь не проявляет активного интереса к политике, подтвердились. Так на вопрос «Проявляете ли Вы интерес к политике» положительно ответили только 24%, иногда интересуются политикой — 38%, а остальные (38%) — а это почти половина опрошенных — политикой не интересуется.

Хотелось бы также отметить, что отношение к политике у большинства опрошенных респондентов негативное (Рисунок 1).

Мнение респондентов относительно «незапятнанной репутации» политика разделились: большая часть опрошенных — 25% считает, что «да, безусловно», 30% — желательно, а 22% считают, что это не обязательно и 15% допускают, что у политика может быть репутация «не безупречная». Такие ответы, скорее всего, отражают нашу действительность, когда СМИ представляют достаточное количество фактов о том, как «некрасиво» (а это мягко сказано) ведут себя политики и депутаты разных уровней и рангов.

В одном из вопросов специально «сгустили краски» и представили, с нашей точки зрения, негативные ха-

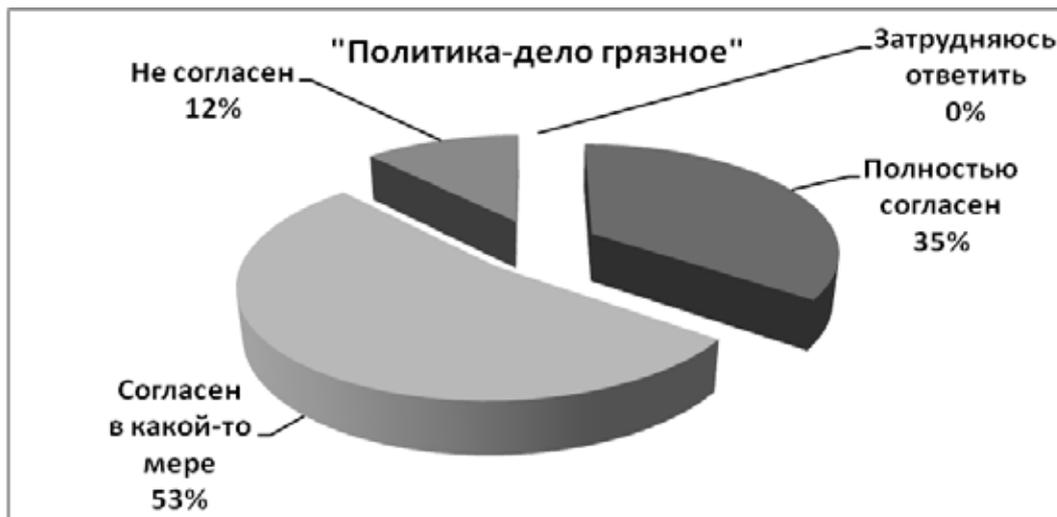


Рис. 1. Мнение студентов об утверждении «Политика — дело грязное»

рактические кандидаты, предполагающие проявление морального ограничения в поведении электората (Рисунок 2).

Таким образом, результаты опроса свидетельствуют:

- менее всего респондентов смущает переход из одной партии в другую, т. е. смена политической платформы, которая может меняться по разным объективным субъективным причинам. За такого кандидата проголосовали бы — 76%;
- что человеческие слабости в отношениях с противоположным полом тоже не являются препятствием для политической деятельности, по мнению студентов. За такого кандидата проголосовали бы — 55%;
- 30% опрошенных проголосовали бы за кандидата, даже если он сидел в тюрьме, нажил состояние нечестным путем, вел нечестную игру в ходе выборов;
- 20% респондентов не смущает ни мошенничество, ни участие в криминальной группировке.

Скорее всего, именно эти респонденты считают, что действующий политик не всегда должен быть примером для подражания (47%). При выборе кандидата, в большей степени студенты руководствуются следующими критериями (Рис. 3).

Безусловно, на электоральное поведение в большей степени влияют СМИ, что и показало наше исследование. Популярность кандидата (43%) тесно связана с рекламированием его деятельности (64%), что и находит отражение в том, что большинство (близкие и друзья) отдадут свои голоса (56%) именно за этого кандидата. Около 38% опрошенных респондентов связывают свои ожидания с партией, которую представляет кандидат, что свидетельствует об осознанном выборе.

Мнение респондентов, выраженное в анкете в свободной форме, по поводу представленных фактов недостойного поведения действующих политиков было критичным и резким. Чаще всего были высказаны сле-



Рис. 2. Мнение респондентов о намерении голосовать за кандидата

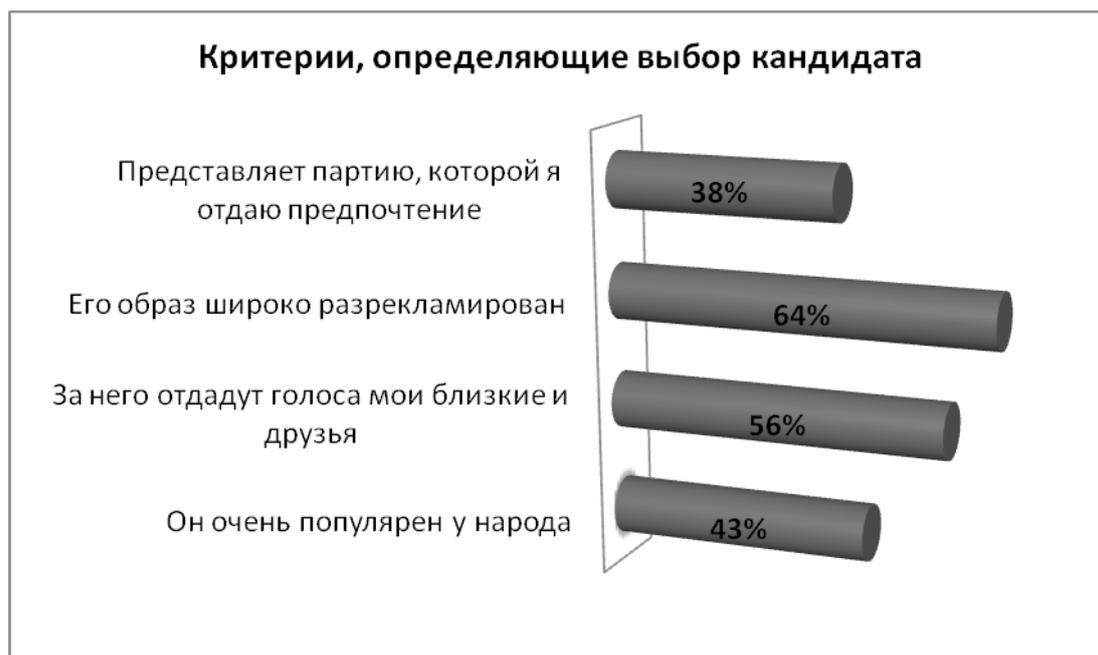


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос, «Какие критерии, на Ваш взгляд, определяют выбор кандидата»

дующие мысли: «Гнать таких депутатов надо поганой метлой» (64 %); «Если народ выбирает таких депутатов, что это за народ?» (15 %); «Стыдно за страну и ее политиков» (12 %); «Власть портит человека» (8 %).

Большинство опрошенных студентов уже участвовали в выборах, и у них была возможность продемонстрировать своё политическое поведение (86 %). Однако, вспомнить фамилию депутата, кому на выборах они отдали свой голос, кроме президента Путина В.В., никто не смог.

Таким образом, подводя итог социологическому опросу можно сделать следующие выводы:

— студенты как представители молодежи нашей страны слабо интересуются политикой, только 24 % проявляет интерес постоянно и осознанно;

— большинство опрошенных (88 %) считают политику «грязным делом»;

— моральные ограничения в политическом поведении проявляются слабо, т.к. почти треть опрошенных проголосуют за «недостойных» кандидатов;

— как правило, свой выбор респонденты делают не осознанно, руководствуясь мнением окружающих и СМИ, не имея четко сформированной позиции;

— недостойное поведение действующих политиков осуждается.

Поэтому можно заявить, что моральное ограничение в политическом поведении студентов (явном или предполагаемом) проявляется.

Литература:

1. Оболонский, А. В. Мораль как детерминанта политического поведения. — М. Наука. 2006. — 56 с.;
2. Ионова, А. А. Электоральное поведение: основные подходы к исследованию политического феномена // Политика и общество, 2011. — №2. с. 61.

Мониторинг «Выявления заинтересованности научно-педагогических кадров НИУ «БелГУ» к практико-ориентированному образовательному процессу»

Сидоренко Елена Евгеньевна, кандидат экономических наук, доцент;
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук, доцент;
Черкашина Екатерина Александровна, студент;
Панченко Алина Евгеньевна, студент
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Современный этап социально-экономического развития обусловлен кардинальными изменениями всех компонентов отечественного образования, что влечет активное внедрение практико-ориентированного подхода в систему высшего образования. Особую значимость приобретает управление качеством образования, процесс обучения, а также основные его составляющие — содержание образования, методы преподавания, образовательные технологии и практическое применение полученных знаний. При этом, сущность внедрения практико-ориентированного подхода составляет формирование практических умений и навыков в профессиональной деятельности составляет.

С целью выявления заинтересованности научно-педагогических кадров НИУ «БелГУ» к практико-ориентированному образовательному процессу было проведено социологическое исследование.

На первом этапе исследования использовался метод сбора социологической информации — анкетирование.

Основная часть анкеты включала в себя 30 вопросов, целью которых являлось получение информации, необходимой для решения поставленных задач.

Вопросы были разделены на 4 блока:

- Профессиональный блок;
- Мотивационный блок;
- Практико-ориентированность образовательного процесса с позиции преподавателя;
- Общий блок.

При ответе на вопросы респонденты должны были отметить подходящий их предложенных вариантов ответов, либо указать конкретное число.

Всего было опрошено 105 преподавателей НИУ «БелГУ». В анкетировании приняли участие 17 кафедр, а именно «Судебная экспертиза и криминалистика», «Административное и международное право», «Конституционное и муниципальное право», «Теория государства и права», «Уголовное право и процесс», «Информационный менеджмент», «Гражданское право и процесс», «Менеджмент организации», «Экономика и статистика», «Финансы и кредит», «Трудовое и предпринимательское право», «Управление персоналом», «Уголовное право и криминалистика», «Бухгалтерский учет и аудит», «Налоги и налогообложение», «Мировая экономика», «Экономика и управление в городском хозяйстве».

В качестве предмета исследования выступило отношение научно-педагогических кадров НИУ «БелГУ»

к практико-ориентированному образовательному процессу.

Вторым этапом социологического исследования послужила статистическая обработка материалов опроса, включающая в себя контроль собранных данных, систематизацию и группировку материалов, составление таблиц, получение итогов и производных показателей.

При ответе на вопросы из «Профессионального блока» преподавателям необходимо было указать стаж научно-педагогической работы (рис. 1). Так, было выявлено, что всего 6% опрошенных имеют стаж работы менее 3 лет. Стаж работы более 20 лет имеют 14%. Наибольшее число респондентов (40%) имеет стаж работы от 5 до 10 лет.

Также было выявлено, что 90% преподавателей имеют опыт практической работы по специализации (рис. 2). Удельный вес респондентов, имеющих практический опыт от 1 до 3 лет, в общем количестве респондентов составил 50%.

23% опрошенных имеют стаж работы от 3 до 5 лет, 14% — от 5 до 10 лет, 3% — 10 лет и более.

59 человек из общего количества опрошенных в настоящее время совмещают научно-педагогическую и практическую деятельность.

Итак, можно заключить, что большая часть научно-педагогических кадров может работать в малых аутсорсинговых компаниях при НИУ «БелГУ».

Далее респондентам необходимо было указать общее количество публикаций и количество публикаций в журналах ВАК, РИНЦ, международных изданиях за последние 3 года.

Как показало исследование, все респонденты имеют публикации за время преподавательской деятельности. Однако, публикационная активность в журналах ВАК, РИНЦ, международных изданиях за последние 3 года остается на низком уровне. 53 человека (56%) вообще не имеют публикаций в данных изданиях.

Можно отметить высокую активность преподавателей в участии в различного рода конференциях, конкурсах по реализации научных проектов, соисканиях грантов, общественных мероприятиях НИУ «БелГУ», что ценно для бизнеса. Отметим, практически стопроцентное участие научно-преподавательского состава НИУ «БелГУ» в подобных мероприятиях.

Анализ опыта руководства студентами является незаменимым элементом для работы совместно в малых аутсорсинговых компаниях при НИУ «БелГУ». Что касается

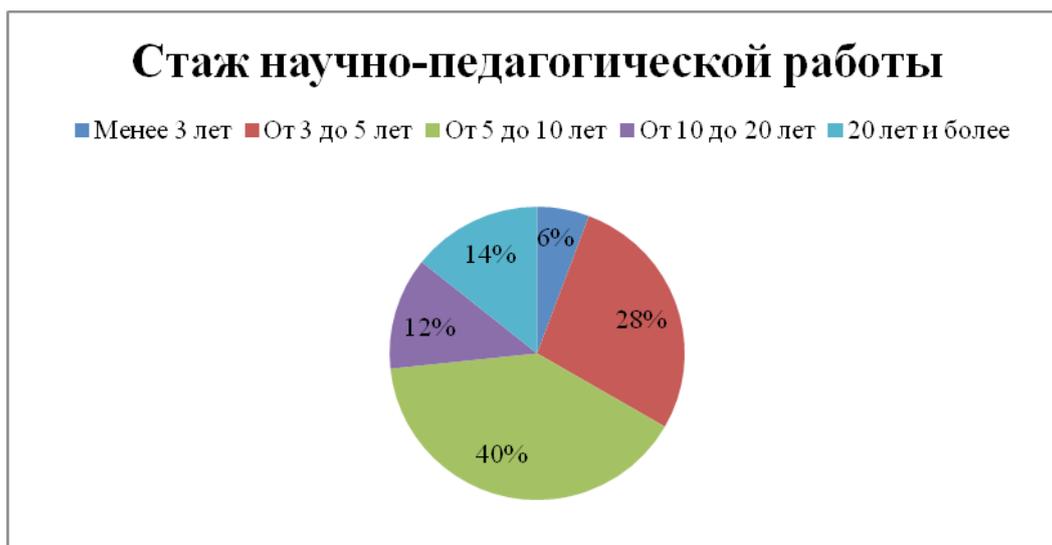


Рис. 1. Стаж научно-педагогической работы



Рис. 2. Опыт практической работы по специализации

данного показателя, то только 53 (51%) респондента осуществляют руководство научно-исследовательской работой студентов, из них только 29 человек за последний год имеют публикации совместно со студентами.

Являются кураторами академических групп 72 человека, что составляет 69% от общего количества опрошенных. 81 человек является руководителями дипломных работ или проектов, 58 — магистерскими диссертациями, 23 — кандидатскими диссертациями.

Целью следующих вопросов анкеты было выявление интереса преподавателей к саморазвитию. На вопрос «Укажите количество курсов повышения квалификации, пройденных за последние 3 года» 89 респондентов, ответили, что вообще не проходили курсы повышения квалификации. Итак, можно отметить низкий уровень интереса к саморазвитию и слабую мотивацию к обучению.

Далее респондентам предлагалась указать наличие авторских методик (рис. 3). 65 человек разработали авторские методики. 73 человека являются создателями полезных моделей, а 55 — программного обеспечения.

77% респондентов указали, что имеют научные результаты, которые они хотели бы апробировать и внедрить в практическую деятельность, 23% — не имеют таких результатов.

На вопрос «Занимались ли Вы организацией и проведением бизнес-тренингов?» 56 (68%) человек ответили положительно на этот вопрос. 26 (32%) человек никогда не занимались организацией и проведением бизнес-тренингов.

По результатам ответов на вопрос относительно владения компьютерными программами можно сделать следующие выводы: текстовым редактором Word пользу-

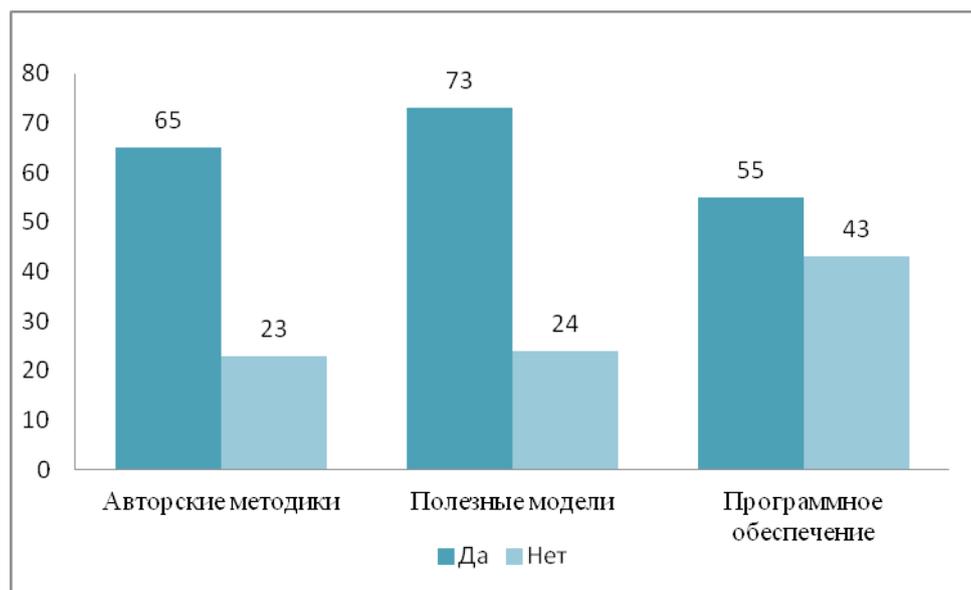


Рис. 3. Наличие авторских результатов



Рис. 4. Научные результаты, которые Вы хотели бы апробировать и внедрить в практическую деятельность

ются 100% респондентов, чуть меньше программой Excel (94%) (рис. 5). Однако респонденты указали другие программы, а именно Access, которая является популярной программой для создания баз данных. При этом 33% опрошенных респондентов не владеют иными программами.

Значительное количество опрошенных на своих занятиях используют инновационные образовательные технологии и только 6% респондентов отказываются от применения данной технологии. При этом предпочтение отдается «Лекции-конференции» (82%) и «Лекции-диалогу» (88%). В целом, ситуация с применением инновационных технологий выглядит благоприятно. (Рис. 6).

На заданный вопрос «Считаете ли Вы важным совмещение научно-преподавательской и практической дея-

тельности» 78 человек опрошенных дали ответ «Да». Исследование показало, что преобладает заинтересованность респондентов в совмещении практического опыта и научно-преподавательской деятельности. Так, практический опыт целесообразен как для преподавателей, так и для студентов. В ходе работы студенты будут всегда в курсе новых научных достижений, а преподаватели смогут расширить свой научный кругозор путем выявления проблематики в процессе взаимодействия с представителями бизнеса.

Однако 24 опрошенных респондента ответили «Нет», что может быть связано с проблемами, с которыми сталкиваются или могут столкнуться преподаватели при совмещении двух направлений на техническом уровне.

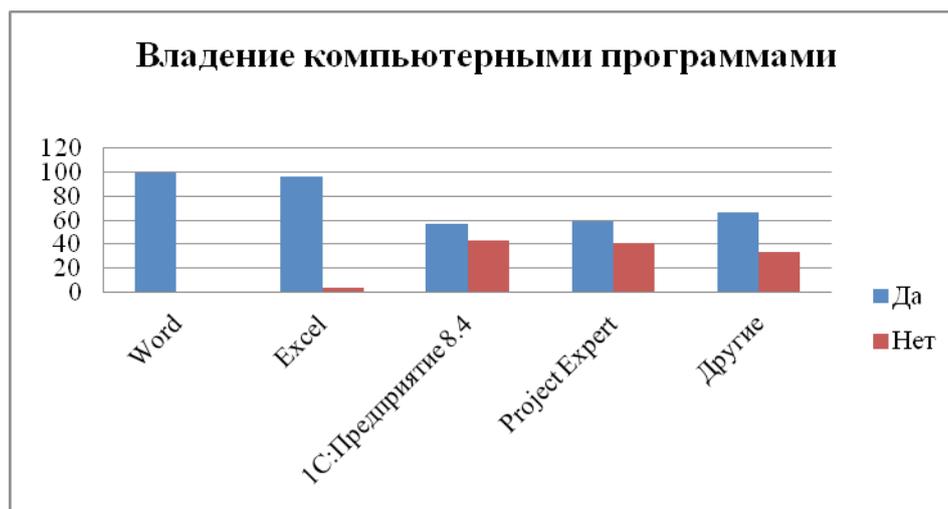


Рис. 5. Владение компьютерными программами (показатели указаны в процентах)

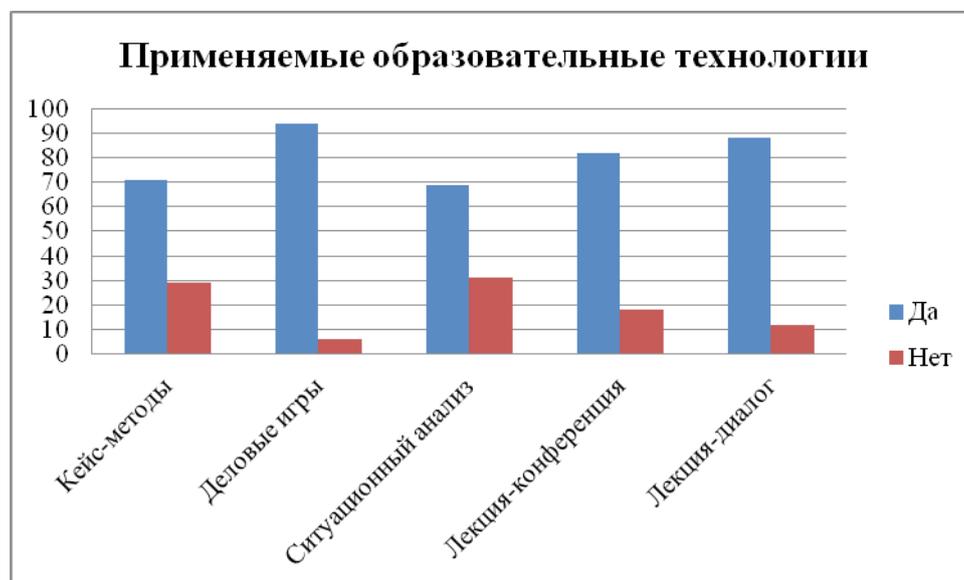


Рис. 6. Применяемые образовательные технологии на занятиях (показатели указаны в процентах)

Результаты исследования показали, что на вопрос «Считаете ли Вы свой профессиональный уровень достаточным для работы в бизнесе» 64 респондента ответили «Да», что позволяет судить о высоком уровне знаний в конкретном научном направлении, а также о возможном практическом опыте в соответствующей структуре. Для опрошенных респондентов не представляется трудным заняться новым родом занятий.

При этом 23 респондентам для применения профессиональных знаний необходима дополнительная стажировка в предприятиях бизнеса, что является необходимым условием для устройства на работу в целом.

Далее респондентам предлагалось выразить свое отношение на утверждение: «Хотели бы Вы работать в бизнесе, совмещая научно-преподавательскую деятельность». Так,

78 участников анкетирования хотели бы совмещать указанные виды деятельности. Данный результат обусловлен также и личной мотивацией.

Следующим вопросом для участников анкетирования был: «Определите основной мотив заинтересованности к практико-ориентированному образовательному процессу?».

Результаты исследования показали, что преобладает «Возможность карьерного роста с развитием бизнеса» (66), а также «Дополнительный заработок» (64), «Возможность творческой реализации» (66) и «Приобретение новых компетенций» (66). Один респондент предложил свой вариант ответа «Реальная информация для студентов», где выразил отрицательную направленность в заинтересованности студентов (Рис. 7).

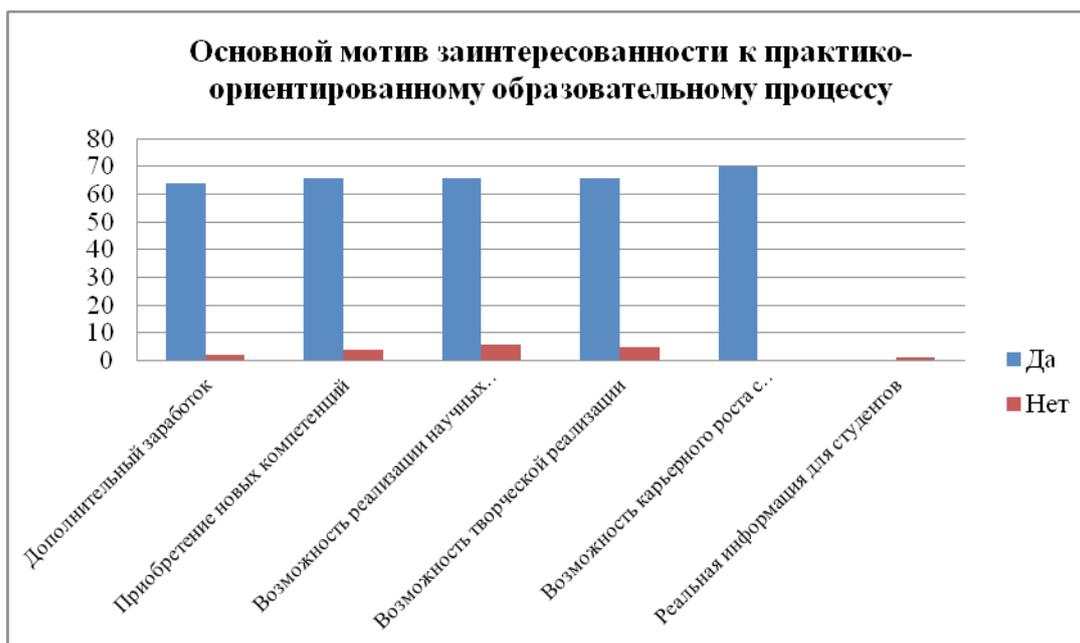


Рис. 7. Определение основного мотива заинтересованности к практико-ориентированному образовательному процессу



Рис. 8. Важность совмещения студентами образовательного процесса с практикой

По ответам обучающихся на вопрос «Считаете ли Вы важным совмещение студентами образовательного процесса с практикой?» были получены следующие результаты (Рис. 8):

65% респондентов считают важным совмещать образовательный процесс с практикой, что обусловлено их целеустремленностью и желанием совершенствоваться. При этом 32% опрошенных считают важность совмещения «В какой-то мере». 4% преподавателей не считают важным совмещение образовательного процесса с практикой.

Респонденты также выразили своё мнение по поводу вопроса: «Считаете ли Вы возможным повышение успеваемости студентов посредством вовлечения их в практику бизнеса?» (рис. 9).

Наименьшее количество опрошенных «не считают» возможным повышение успеваемости студентов посредством вовлечения их в практику бизнеса. Наибольшее количество опрошенных, которые «считают» возможным данное предложение, что обусловлено повышением интереса студентов к самосовершенствованию.



Рис. 9. Возможность повышение успеваемости студентов посредством вовлечения их в практику бизнеса

ванию и умению найти себя в соответствующей отрасли.

Таким образом, анализ полученных данных социологического исследования показал, что большая часть преподавателей заинтересованы в практико-ориентированном образовательном процессе. Многие преподаватели имеют научные результаты, которые они хотели бы апробировать и внедрить в практическую деятельность. Синтез образо-

вания и практики в научно-исследовательском ВУЗе предоставит его научно-педагогическому составу реальную возможность реализации в практику получаемых научных результатов. Кроме этого, стажировка в малых инновационных предприятиях при научно-исследовательских вузах будет интересна не только студентам, но и молодым преподавателям, не имеющим опыта практической работы по специализации.

ПСИХОЛОГИЯ

Адаптация первоклассников к школе

Заика Диана Александровна, педагог-психолог
 МАОУ СОШ №62 (г. Краснодар)

Первый учебный год является непростым испытанием, как для ребенка, так и для родителей. Для ребенка, это связано с переходом на новый социальный уровень, сменой привычной среды, деятельности, а так же с кризисом 6–7 лет. Для родителей это следующие трудности: во-первых, именно в этот период требуется их максимальное участие в жизни ребенка; во-вторых, при начале обучения четко проявляются все их недоработки; в-третьих, при наличии благих намерений, но отсутствии психологически грамотного подхода, сами родители нередко становятся виновниками школьных стрессов у детей.

Адаптация к школе — это процесс привыкания к новым школьным условиям, который каждый первоклассник переживает и осознает по-своему. Его составляющими являются физиологическая адаптация и социально-психологическая адаптация (к учителям и их требованиям, к одноклассникам).

Немного о физиологической адаптации. Привыкая к новым условиям и требованиям, организм ребенка проходит через несколько этапов:

Первые 2–3 недели обучения на все новые воздействия организм ребенка отвечает значительным напряжением практически всех своих систем, то есть дети тратят значительную часть ресурсов своего организма. Это объясняет тот факт, что в сентябре многие первоклассники болеют.

Далее — неустойчивое приспособление. Организм ребенка находит приемлемые, близкие к оптимальным варианты реакций на новые условия.

После этого наступает период относительно устойчивого приспособления. Организм реагирует на нагрузки с меньшим напряжением.

Продолжительность всего периода адаптации варьируется от 2 до 6 месяцев в зависимости от индивидуальных особенностей ученика.

Проявлениями трудностей привыкания и перенапряжения организма могут стать также капризность детей дома, снижение способности к саморегуляции поведения.

Будет не лишним вспомнить обо всем этом прежде, чем упрекать ребенка в лени и отлынивании от своих

новых обязанностей, а также вспомнить, какие сложности со здоровьем у него имеются.

Теперь поговорим о социально-психологической адаптации. Наблюдение за первоклассниками показало, что их социально-психологическая адаптация к школе проходит по-разному.

Условно по степени адаптации всех детей можно разделить на три группы.

Первая группа детей адаптируется к школе в течение первых двух месяцев обучения. Эти дети относительно быстро осваиваются в новом коллективе, находят друзей, у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, приветливы, хорошо общаются со сверстниками, с желанием и без видимого напряжения выполняют школьные обязанности. **Основные показатели благоприятной социально-психологической адаптации ребенка:**

- формирование адекватного поведения;
- установление контактов с обучающимися и учителем;
- овладение навыками учебной деятельности.

Вторая группа детей проходит более длительную адаптацию, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается: дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем, одноклассниками — они могут играть на уроках или выяснять отношения с товарищем, не реагируют на замечания учителя или их реакция — слезы, обиды. Как правило, эти дети испытывают трудности и в усвоении учебной программы. Лишь к концу первого полугодия реакции этих учеников становятся адекватными требованиям школы и учителя.

Третья группа — дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными трудностями: отмечаются негативные формы поведения, резкое проявление отрицательных эмоций. Часто они не осваивают учебную программу, для них характерны трудности в обучении письму, чтению, счету и т. п. Именно на таких детей жалуются учителя, одноклассники, родители: они нередко «третируют детей», «мешают работать на уроке»,

их реакции непредсказуемы. Проблемы, накапливаясь, становятся комплексными.

Причиной нарушения социально-психологической адаптации могут стать учебные проблемы, ситуация постоянной неудачи, неадекватные требования педагога и родителей. Причем, недовольство взрослых, упреки, наказания только ухудшают ситуацию.

Нарушения социально-психологической адаптации отмечаются и у детей, не справляющихся с дополнительными нагрузками, и связаны они с постоянным действием стресса, ограничения времени. «Перегруженные» дети не только работают в несвойственном им очень быстром темпе, но и постоянно испытывают страх «не успеть» и в результате — «жертвуют» качеством любой работы.

Так или иначе, плохое поведение — сигнал тревоги, повод внимательно понаблюдать за учеником и вместе с родителями разобраться в причинах трудностей адаптации к школе.

Такие школьники часто становятся «отверженными». Это в свою очередь рождает реакцию протеста: они «задирают» детей на переменах, кричат, плохо ведут себя на уроке, стараясь выделиться. Если вовремя не разобраться в причинах такого поведения, не скорректировать затруднения адаптации, — это может привести к срыву адаптации и нарушению психического здоровья.

Как никогда остро встает вопрос, как помочь ребенку без ущерба для здоровья научиться выполнять новые правила и требования учителя, как плавно и безболезненно перейти от игровой к новой, очень сложной учебной деятельности.

Известный педагог и психолог Симон Соловейчик, имя которого значимо для целого поколения учеников, родителей и учителей, в одной из своих книг опубликовал **правила**, которые могут помочь родителям подготовить ребенка к самостоятельной жизни среди своих одноклассников в школе в период адаптационного периода. Родителям необходимо объяснить эти правила ребенку, и, с их помощью, готовить ребенка к взрослой жизни.

1. Не отнимай чужого, но и своё не отдавай.
2. Попросили — дай, пытаются отнять — старайся защищаться.
3. Не дерись без причины.
4. Зовут играть — иди, не зовут — спроси разрешения играть вместе, это нестыдно.
5. Играй честно, не подводи своих товарищей.
6. Не дразни никого, не канючь, не выпрашивай ничего. Два раза ни у кого ничего не проси.
7. Будь внимателен везде, где нужно проявить внимательность.
8. Из-за отметок не плачь, будь гордым. С учителем из-за отметок не спорь и на учителя за отметки не обижайся. Старайся все делать вовремя и думай о хороших результатах, они обязательно у тебя будут.
9. Не ябедничай и не наговаривай ни на кого.
10. Старайся быть аккуратным.

11. Почаще говори: давай дружить, давай играть, давай вместе пойдём домой.

12. Помни! Ты не лучше всех, ты не хуже всех! Ты — неповторимый для самого себя, родителей, учителей, друзей!

Большое значение в адаптации ребенка играет **режим дня**. Конечно, без помощи родителей тут не обойтись. Чтобы ребенку было проще, можно вместе с ним составить план на неделю, и повесить на видное место.

Ребенку, начинающему обучение в школе, необходима **моральная и эмоциональная поддержка**. Его надо не просто хвалить (и поменьше ругать, а лучше вообще не ругать), а хвалить именно тогда, когда он что-то делает.

И напоследок, несколько рекомендаций психолога **«Как прожить хотя бы один день без нервотрёпки»**

1. Будьте ребёнком спокойно. Проснувшись, он должен увидеть Вашу улыбку и услышать ваш голос.
2. Не торопитесь. Умение рассчитать время — Ваша задача. Если вам это плохо удаётся, вины ребёнка в этом нет.
3. Не прощайтесь, предупреждая и направляя: «Смотри, не балуйся!», «Чтобы сегодня не было отметок!».
4. Пожелайте удачи, найдите несколько ласковых слов.
5. Забудьте фразу: «Что ты сегодня получил?».
6. Встречая ребёнка после школы, не обрушивайте на него тысячу вопросов, дайте немного расслабиться, вспомните, как Вы сами чувствуете себя после рабочего дня.
7. Если Вы видите, что ребёнок огорчён, молчит — не допытывайтесь; пусть успокоится и тогда расскажет всё сам.
8. Выслушав замечания учителя, не торопитесь устраивать взбучку. Постарайтесь, чтобы Ваш разговор с учителем проходил без ребёнка.
9. После школы не торопитесь садиться за уроки. Ребёнку необходимо 2 часа отдыха. Занятия вечерами бесполезны.
10. Не заставляйте делать все упражнения сразу: 20 минут занятий — 10 минут перерыв.
11. Во время приготовления уроков не сидите «над душой». Дайте ребёнку работать самому. Если нужна Ваша помощь — наберитесь терпения: спокойный тон, поддержка необходимы.
12. В общении с ребёнком старайтесь избегать условий: «Если ты сделаешь, то»...
13. Найдите в течение дня хотя бы полчаса, когда будете принадлежать только ребёнку.
14. Выбирайте единую тактику общения с ребёнком всех взрослых в семье. Все разногласия по поводу пед. тактики решайте без него.
15. Будьте внимательны к жалобам ребёнка на головную боль, усталость, плохое самочувствие. Чаще всего это объективные показатели переутомления.
16. Учите, что даже «большие дети» очень любят сказку перед сном, песенку, ласковое поглаживание. Всё это успокоит ребёнка и поможет снять напряжение, накопившееся за день.

Надеюсь, что информация об особенностях протекания адаптации к школьному обучению у детей оказалась интересной и полезной для Вас и Вы сможете, учитывая эти сведения, облегчить привыкание своего ребенка к школе, помочь ему в трудную минуту.

Литература:

1. Корнеева, Е. Н. Ох уж эти первоклашки!.. Ярославль. «Академия развития» 2000 год.
2. Алла Баркан. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребёнка. Москва. «Аст-Пресс» 2000 год.
3. Алоева, М. А. лучшие родительские собрания в начальной школе. Ростон-на-Дону. Феникс 2007 год.
4. Зайцева, В. 7 лет — не только начало школьной жизни. Москва. «Первое сентября» 2008 год.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Рационализация политической власти как платформа для общественных инноваций в постнациональном государстве

Косенко Дмитрий Васильевич, кандидат политических наук
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина)

Исследована проблема рационализации политической власти как платформы для общественных инноваций в постнациональном государстве, определены понятия «рационализм», «постнациональное государство». Проанализированы некоторые особенности подходов к пониманию «рациональности», «политической власти» «постнационального государства» Т. Адорно, М. Хоркгаймером, Ю. Хабермасом.

Ключевые слова: рационализм, демократия, глобализация, политическая власть, постнациональное государство.

Rationalization of political power as a platform for innovation in the public post-national state

The problem of rationalization of political power as a platform for innovation in public postnational state was investigated and the concepts of «rationality», «postnational state» were defined. Some particular approaches to the understanding of «rationality», «political power» of «postnational state» by T. Adorno, M. Horkgaymerom, J. Habermas were analyzed.

Keywords: rationalism, democracy, globalization, political power, postnational state.

Изучение рационализации политической власти как платформы для общественных инноваций в постнациональном государстве обусловлено недостаточной изученностью данной проблематики в научных кругах. Для полноценного исследования концепции рациональности как платформы для общественных инноваций, именно в постнациональном государстве, необходимо обратить внимание на то, что сам процесс общественно-политической рационализации происходит средствами коммуникации и инструментальными средствами, которые часто на исполнительном уровне противостоят друг другу. Институционализация рациональности как платформы для общественных инноваций в сфере политического может происходить только через институты гражданского общества, в которых также присутствуют и инструментальные механизмы. Также для полноты исследования необходимо определить термин рационализм.

Рационализм (от лат. *Rationalis* — умный) направление в философии, которое определяет ум как единственная достоверная основа познания и поведения людей. Рационализм провозглашает разум единственным

источником и основой наших знаний. В этом понимании рациональности противостоит как сенсуализму (эмпиризму), который ищет источник познания в показаниях органов чувств, а в знании фактов — главную форму познания, так и иррационализму. В историческом плане элементы рационализма уже содержатся в философии Парменида и Платона. Как целостная гносеологическая система рационализм возникает в XVII—XVIII вв. вследствие развития математики и естествознания. Известные представители рационализма этой эпохи — Декарт, Спиноза, Вольф. Рационалисты считали, что «истины разума» принципиально от сомнительных эмпирических обобщений, которые не могут дать истинного знания, поскольку признаками последнего являются ясность, четкость и несомненная самоочевидность. Провозглашение рационализма разума как единственного источника знания привело к ошибочным выводам о существовании в течение идей (Декарт), задатков мышления, независимых от чувственности (Лейбниц), априорных форм знания (Кант). Кант предпринял попытку примирить рационализм и сенсуализм, выдвинув положение о том, что всякое знание

начинается с чувств, впоследствии переходит к рассудку и заканчивается в разуме. Однако рационализм канта касался только мира феноменов (явлений), а не ноуменов (сущностей), что привело его к агностицизму. У Гегеля процесс познания раскрывался как самопознание разума, поэтому у него развитие мира предстает как чисто рациональный, логический процесс, что придало ему формы панлогизма. В XX в. за игнорирование рациональности чувственности и практики началась его резкая критика и возражения со стороны фрейдизма, интуитивизма, прагматизма и экзистенциализма [8, с. 539].

Также не обходимо определить значение термина «инновация». Инновация — термин, достаточно широко понимается, и каким в англоязычной научной литературе, а также в отечественных научных работах сказывается одновременно, как процесс создания и внедрения нового, так и его конкретный результат.

Применение разума как инструмента — основная черта европейской цивилизации, динамика которой представлена в «Диалектике Просвещения» как динамика саморазрушения цивилизационного процесса. Ставя диагноз состояния современности, и пытаясь найти ответ на вопрос, почему человечество вместо того, чтобы вступить в подлинно человеческие отношения, переходит в новое состояние, похожее на варварство, М. Хоркхаймер и Т. Адорно отвечали: человек Нового времени переоценивает свои возможности. Выдвигая претензии технического господства над природой, он отчуждался от природы вообще и своей природы в частности: «Просвещение относится к вещам как диктатор к людям, оно знает их как объекты манипуляции» В отличие от М. Вебера, который представлял процесс истории как розмифологизацию мира через его рационализацию, М. Хоркхаймер и Т. Адорно считали, что существует органическое единство мифа и рацио. Такой пессимистический диагноз времени дали создатели «Диалектики Просвещения».

Т. Адорно считал, что только всеобъемлющая практика ума способна трансцендентировать общество в целом как несостоящее. Он сможет вернуть философии хоть некоторое значение в поиске нормальной жизни. Эта постановка вопроса обнаруживает интенцию критической теории М. Хоркхаймера и Т. Адорно как практической философии, которая стремится, исходя из общественной практики, найти такие диалектические положения, которые способствовали бы уходу от полного обобществления и овеществления человека. Во снятии овеществления понимается освобождение от зависимости со стороны внешних сил. Правовую основу своей теории Т. Адорно видит в идее примирения, в отрицании горя и подавления как способе найти утешение и надежду в этой жизни, потому что человек смертен.

М. Хоркхаймер и Т. Адорно исходили из того, что человек не в состоянии определить те или иные взаимосвязи в обществе своей волей и сознанием, и ссылались при этом на такие явления, как позднекапиталистическая массовая культура и фашизм, которые ограни-

чили пространство возможности автономного политического формирования воли, привели к тому, что человек только утопично может рассматриваться как субъект общественной жизни. Ю. Хабермас, провозгласив смену парадигмы от целенаправленного к коммуникативному действия, реконструировал понятие рациональности, исходя из условий децентрализации миропонимания: intersубъективный по своей природе коммуникативный разум не позволяет беспрекословно подчинить себя «слепое» самосохранение. Сфера коммуникативного действия распространяется не на самосохранение субъекта который вступает в отношение с системой, что ограничивает его от окружающего мира, а на символически структурированный жизненный мир, конституирующийся исходя из интерпретационных успехов участников и воспроизводящий коммуникативное действие. Поэтому в противовес М. Хоркхаймеру и Т. Адорно, Ю. Хабермас, отказывается от трактовки общественной рационализации как овеществленного сознания, и приводит читателя к парадоксам, демонстрирующих негодность философии сознания для построения теории общества. Ю. Хабермас переформулировал проблематику овеществления в терминах коммуникативного действия.

Очевидно, что теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса дискурс о природе рациональности и вопросы рационализации, о ее противоречивость вывела на новый уровень, отметив внимание на том, что рациональное зарождается и развивается в коммуникативной сфере и процессы, происходящие в этой сфере, являются определяющими факторами общественно-политического развития. Только коммуникативный дискурс, по мнению Ю. Хабермаса, создает пространство свободы, в котором индивиды на основе общего согласия способны влиять на ход политического процесса, быть его реальными субъектами. На этом выводе основан и исторический оптимизм и вера в Просвещение, и разум, который реабилитируется критически, что воплощено в теории коммуникативного действия Ю. Хабермас [10, с. 50]. Своим оптимистичным настроением это учение разительно отличается от ранней критической теории М. Хоркхаймера и Т. Адорно.

Рационализация политической власти, — пишет Ю. Хабермас, — делает возможным такой вид системной интеграции, который противоречит интегративному принципу, основанному на понимании, и в определенных условиях может осуществлять обратное дезинтегративное влияние на жизненный мир. Следствием этого становится то, что Ю. Хабермас называет «разъединением систем жизненного мира» или, иначе, противоречивость сосуществования двух парадигм общества как «целерациональной системы» и построенного на коммуникативных принципах «жизненного мира». Последний предстает здесь субсистемами наряду с другими субсистемами общества. А потому и коммуникативно-структурированный жизненный мир, который должен быть ядром социальной

эволюции, принимает вид искаженного консенсуса [3, с. 370].

В Европе в послевоенный период политики всех мастей при построении социального государства руководствовались этим динамичным пониманием демократического процесса. И наоборот, успехом такого, если угодно, социал-демократического проекта подпитывалась и концепция такого общего общества, — с согласия своих граждан, объединенных на демократических началах, — предоставлять осознанное влияние именно на себя [9, с. 274].

Как бы то ни было, массовая демократия, свойственная государству «общего благосостояния» западного типа, находится на завершающей фазе своего развития, начатого двести лет назад вместе с возникшим в результате революции национальным государством. Нам следовало бы вспомнить о ситуации в начале этого процесса, если мы хотим понять, почему сегодня социальное государство испытывает трудности. Противоречия фактам содержащимся в разработках Ж. Руссо и Е. Канта понятие республиканской автономии может утверждаться против многоголосного опровержения со стороны совсем иначе устроенной реальности только потому, что это содержание находит себе «местопребывание» в обществах, конституированных в виде национальных государств. Территориальное государство, нация и сложившееся в национальных границах народное хозяйство образовали такое историческое сочетание, при котором демократический процесс смог принять более-менее убедительную институциональную форму. Также и идея о том, что демократически устроенное общество может с помощью одной из своих частей оказывать на себя рефлексивное влияние как на целое, еще осуществилась только в рамках национального государства. Необходимость упомянутого сочетания оказалась сегодня поставлена под сомнение благодаря процессу, который между тем привлек широкое внимание, получив название «глобализация» [9, с. 276].

Возникшая ситуация носит парадоксальный характер. Тенденции, которые прокладывают путь к постнациональному обществу, мы воспринимаем исключительно как политический вызов, поскольку все еще описываем их с привычной точки зрения национального государства. Как только осознается это обстоятельство, подрывается доверие демократии к самой себе. Ю. Хабермас отмечает, что даже если некоторые государства и напоминают сегодня древние империи (Китай), города-государства (Сингапур), теократии (Иран) или племенные организации (Кения) или если в них проявляются черты семейных кланов (Сальвадор) или мультинациональных концернов (Япония), то члены Организации Объединенных Наций все равно образуют объединения национальных государств. Этот тип государства, возникший в результате Французской и Американской революций, распространился по всему миру. Не все национальные государства были или являются демократическими, то есть не все они имеют конституцию, основанную на принципах ассоциации свободных и равных граждан, осу-

ществляющих самоуправления. Но везде, где возникли демократии западного образца, они приняли форму национального государства. Очевидно, национальное государство соответствует основным предпосылкам для успеха демократического самоуправления общества, формирующегося в его пределах [9, с. 289].

Ю. Хабермас национально-государственное устройство демократического процесса схематически изображает из четырех точек зрения. А именно: современное государство возникла как (А) государство управления и сбора налогов и (Б) как наделенное суверенитетом на определенной территории государство, (В) может развиваться в рамках национального государства по направлению (Г) к демократическому правового и социального государства [9, с. 304].

Однако же с конца 1970 х годов национальное государство попадает под давление глобализации. В данном случае термин «глобализация» используется для описания процесса, но не конечного состояния, что характеризует растущий объем и интенсификацию транспортных, коммуникационных и обменных отношений за пределами национальных границ. Подобно тому, как в XIX веке железные дороги, пароходы и телеграф привели к сгущению и ускорению товарных и пассажирских перевозок, а также информационного обмена, — так и сегодня спутниковая техника, космические полеты и цифровые коммуникации опять-таки способствуют расширению и сгущению сетей. «Сеть» превратилась в ключевое слово, независимо от того, идет ли речь о путях перевозки товаров и пассажиров; о потоках товаров, капитала и денег; об электронном переносе и обработке информации или о круговороте между человеком, техникой и природой [9, с. 350].

Также, глобализация ослабляет сплоченность национальных сообществ еще и другим образом. Глобальные рынки по массовому потреблению, массовая коммуникация и массовый туризм, способствуют мировому распространению или знакомству со стандартизированными изделиями (изготовленными преимущественно в США). Одни и те же потребительские товары и стили потребления, одни и те же фильмы, телепрограммы и хиты распространяются по всему земному шару; одни и те же моды на поп и техно или на джинсы охватывают и формируют ментальность молодежи даже в самых отдаленных регионах; одна и та же речь, так или иначе ассимилирована, а английский язык служит средством понимания между далекими диалектами. Часы западной цивилизации задают темп для принудительной одновременности не одновременного [9, с. 282].

Следовательно, рационализация политической власти — преодоление тех системно искажений коммуникаций, которые мешают достижению консенсуса относительно взаимной деятельности, что должно обеспечиваться через совместное повышение требований значимости, прежде правдивости интернациональных (направленных на определенный предмет) высказываний и верности фундаментальных норм. Иначе говоря, устранение таких властных

взаимоотношений, которые скрыты в ее структуре и мешают достигать консенсуса между субъектами властных коммуникаций. Формирование легитимной, то есть рационализированной политической власти, в своей основе сводится к усилению роли сознательной, образованной общественности, которая производит цели и идеалы социально-политического бытия, активно и упорно участвует в политическом процессе, что и является гарантом рационализации политической власти.

Минимизация влияния административной власти на государственные институты и общественность с одновременной максимизацией их взаимодействия через дис-

курс является гарантией развития демократических ценностей и обязательным показателем легитимности власти. Демократия, в свою очередь, существует только до тех пор, пока «критическая» общественность остается способной эффективно производить политическую инициативу, контролировать деятельность власти, а власть будет легитимной только при условии надлежащего «рационального» функционирования институтов гражданского общества. Развитое гражданское общество является как источником, так и следствием политической и гражданской активности общества, образует прочный фундамент демократии.

Литература:

1. Адорно, Т., Хоркхаймер М. Диалектика Просвещения: философские фрагменты/Т. Адорно, М. Хоркхаймер [пер. с нем. М. Кузнецова]. — М. — СПб: Медиум, Ювента, 1997. — 312 с.
2. Власть в жизни и наука о власти. Словарь-справочник/[под общ. ред. з. д. н. РФ, проф. В. Ф. Халипова]. — М., Витязь, 2004 г. — 440 с.
3. Кирилюк, Ф.М. Новітня політологія [навч. посіб. для студ. вищ. навч. Закладів]/Ф.М. Кирилюк — К.: Центр учбової літератури, 2009. — 564 с.
4. Косенко, Д.В. Рационализация политической власти демократических обществ в теории коммуникативного действия Юргена Хабермаса/Д.В. Косенко // Вестник Российского университета дружбы народов: Серия политология — М.: ИПК РУДН, 2013. Вып. 4. — с. 98–106.
5. Косенко, Д.В. Концепція політичної влади в теорії комунікативної дії Юргена Габермаса: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к-та політ. наук: 32.00.01 «теорія та історія політичної науки»/Д.В. Косенко. — К. 2013. — 18 с.
6. Руденко, С.В. Рациональна реконструкція історії української філософії у контексті основоположень методологічного фальсифікаціонізму та історизму/С.В. Руденко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. №106. 2012. С. 36–39
7. Соболев, Т.В. Соціальна дія та соціальна взаємодія — засади порівнюваності понять/Т.В. Соболев // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Філософія. Політологія». — К.: ВПЦ «Київський університет», 2009. — Вип. 91–93. — с. 41–44
8. Філософський енциклопедичний словник/[голова редколегії В. Шинкарук]. — К.: Абрис 2002. — 742 с.
9. Хабермас, Ю. Политические работы/Ю. Хабермас [пер. с нем. Б. Скуратова]. — М.: Праксин, 2005. — 368 с.
10. Habermas, J. The theory of communicative action/J. Habermas [Translated by Thomas McCarthy]. — Volume one: Reason and the rationalization of society. — Boston: Beacon Press, 1984. — 465 p.

Некоторые особенности функционирования публичной политики в условиях демократии

Нагорянский Евгений Анатольевич, соискатель
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко (Украина)

Исследовано некоторые особенности функционирования публичной политики в условиях демократии, определены понятия «публичность», «публичная политика». Проанализированы некоторые особенности подходов к пониманию функционирования публичной политики в условиях демократии.

Ключевые слова: публичность, публичная политика, гражданское общество, демократия, общественность, функционирование публичной политики.

Some peculiarities of functioning of public policy in democracy

Investigated some of the peculiarities of public policy in a democracy and the concepts of «public», «public policy» were determined. Analyzed some features of approaches to understanding the operation of public policy in a democracy.

Keywords: publicity, public policy, society, democracy, civil society, the functioning of public policy.

Современные политические процессы в демократических обществах, которые происходят в мире, а особенно в Украине в последние десятилетия побуждают по новому взглянуть на формирование публичной политики в современном мире и особенно механизмов функционирования публичной политики в условиях демократии. Для полноты нашего исследования необходимо определить понятие «публичная политика».

Политическая энциклопедия термин «публичная политика» (англ. Public policy) определяет как: горизонтальная (в отличие от политики властной — вертикальной) составляющая политического процесса, непосредственно влияет на формулирование и принятие политических решений, обеспечивает связь между властными структурами и обществом — экономическими актерами, общественными организациями и движениями, экспертами, целевыми общественными группами [7, с. 571].

Также для нашего исследования важно дать определение «публичности» — понятие, обозначающее сферу человеческого бытия, которая касается взаимодействия с другими людьми с целью достижения блага для всех. Публичность охватывает дела и вещи, которые одинаковым образом касаются всех (*res publica*) совместная деятельность для достижения общего блага имеет целью свободный характер участия в ней каждого индивида. Свобода человека является предпосылкой участия в решении публичных дел, ведь их решение предполагает добровольное возложение на себя определенных обязательств по соблюдению этих решений и возможного участия в их выполнении. В этом смысле публичность совпадает с понятием «политическое» как таковым; это взаимодействие лиц, имеющих определенные права и обязанности (граждане) относительно общих дел, ориентированных на общезначимые цели. Со временем сфера публичности выделяется в отрасль правовых отношений. Как правило, сфера «публичности» институализируется в форме государственной власти, однако не исчерпывается ею; пуб-

личность функционирует как процедурная требование к организации и функционированию властных институтов внегосударственная форма публичности — гражданское общество предполагает свободные ассоциации граждан, совместно выступают как общественные, так и определенные корпоративные интересы и осуществляют эффективный контроль за содержанием и характером течения политического процесса [8, с. 535].

Исследование особенностей функционирования публичной политики в условиях демократии стоит начать с того факта, что такая составляющая политики как «публичность» появилась одновременно с самой политической деятельностью. Она была характерной особенностью Древней Греции, Римской Империи и продолжает им быть в различных политических системах современности. Трудно представить себе времена, при любой политической системе, когда в политических лидеров не было бы необходимости публичного общения со своим народом, или им не было бы необходимости убеждать народ о предоставлении помощи и поддержки, часто в борьбе за власть и положение. Конечно, не публичные и «кулуарные» договоренности между политическими лидерами часто играли значительную роль в принятии политических решений, и эти процессы мы часто можем наблюдать и сегодня. Но демократизация большинства политических систем изменяет природу политики, и даже сегодня этот процесс перемен не останавливается. Процесс приобретения значимости публичной политики усиливается небывалым до этого развитием информационно-коммуникативных технологий активно проникают в политическую сферу общественной жизни. Интенсивное развитие цифровых технологий дало толчок идеям «информационного общества», которые постепенно сочетались с концепциями постиндустриализма и послужили, в свою очередь теоретической основой для постановки проблемы электронной демократии. Одновременно тенденции приобретения значимости публичной политики побуждают

к развитию и рационализации коммуникативные инструменты и каналы. Сегодня все больше приобретают значимость открытые на публичные процессы, особенно такие тенденции проявляются во влиятельных международных организациях, в частности: ООН, Европейской Комиссии, Совета Европы, Организации экономического сотрудничества и развития и др.

Но на протяжении истории, политическое взаимодействие было линейным процессом, спускалось по вертикали от власти к народу. Гораздо реже от конкретного политического лидера, который должен представлять интересы народа, к власти. Но этот процесс также является линейный, не говоря уже о том, что такой представитель чаще руководствовался не интересами народа а своими эгоистическими. Здесь, в условиях современных демократических процессов возникает необходимость именно в «публичности» и открытости политики и механизмов изменяющий линейность данного процесса. При этом возникает третий субъект политики — активная общественность, которая производит цели и идеалы социально-политической жизни, активно участвует в политическом процессе, является «живым духом» демократии и гарантом ее сохранения.

Общественность выступает горизонтальным актером (равноправным) по отношению к государственной власти отсюда возникает необходимость в открытой, публичной власти. «Публичная политика» обеспечивает общественную легитимацию легализованных полномочиями органами решений. Именно наличие и развитость горизонтальной составляющей делает гос./Правительственную политику политикой публичной. При этом следует отметить, что в горизонтальной составляющей определенной публичной политики (напр., Образовательной энергетической, оборонной, внешней и т. п.) нужно включать и государственные органы из других отраслей общественной жизни: образовательная политика непосредственно связана с политикой здравоохранения, энергетическая политика должна согласовываться с экономической и экологической, оборонная и внешняя политики тесно связаны между собой. Из этого следует, что органы государственного управления, непосредственно и с высокими полномочиями задействованы в вертикальной составляющей отдельной политики, должны координировать свои действия с органами того же уровня, связанные с другими публичными политиками (межведомственные или межотраслевые связи с доминированием интересов вертикальной составляющей).

Основными характеристиками публичной политики является когерентность, т.е. согласованность ее отдельных элементов между собой и с другими сферами общественной жизни, поскольку любая общественная проблема не ограничивается одной сферой общественной жизни, а так или иначе затрагивает все ее сферы и действия власти относительно одной отрасли неизбежно отражаются и на других; инструментальность, которая означает наличие комплексных средств для ее эффективного

внедрения — институциональной структуры государственного аппарата, экономических, социальных институтов и неинститутированных негосударственных ресурсов в виде поддержки (сверху, отказа от сопротивления) мероприятий и принципов публичной политики; иерархичность в смысле наличия четкого порядка выработки, принятия и внедрения публичной политики и контроля за ее выполнением со стороны и полномочных органов (вертикальной составляющей), и актеров (горизонтальной составляющей) политического процесса. В отличие от правящей политики, выражает позицию, интересы и ценности политического руководства государства, публичная политика выражает интересы нации, ее отдельных секторов или регионов, общественных классов, групп населения. Отсутствие или слабость горизонтальной составляющей публичной политики в странах с административно-командной способом государственного управления существенно снижает ее эффективность и одновременно увеличивает риск неудачи, так как естественная публичная поддержка реализации политики и партнерстве с действующими лицами вне управленческой вертикали заменены на двустороннее общение между отдельными (преимущественно государственными) агентствами и органами принятия решений в рамках институциональной иерархии; приводит к ограничению имеющихся ресурсов и инструментов осуществления политики лишь имеющимися в распоряжении правительственных органов; нарушает когерентность ее мероприятий, вследствие чего решения проблем в одной области может породить значительные проблемы или конфликты в других; снижает возможность объективной оценки результатов осуществления политики; повышает риск ошибочности в последовательности выполняемых действий и распределении ресурсов; закладывает ошибки в реализации следующих планов и политик, построенных на основе данной политики.

Обязательным атрибутом публичной политики является ее прозрачность. Ограничение участия неправительственных актеров в публичной политике лишь общением с органами принятия решений приводит к фильтрации информации по всем связям: при этом фильтрация может быть как умышленной, в случаях стремление органов принятия решений подать свою деятельность в выгодном для себя свете, и непреднамеренной, вызванной отсутствием в других действующих лиц четкого видения политики в целом и нежеланием или невозможностью тратить время и ресурсы на сбор полной информации. Публичная политика направлена на решения определенных проблем, является звеном общего стратегического плана развития нации в целом или отдельных ее составляющих, а потому в результате реализации публичной политики по конкретному вопросу обязательно формируется следующая публичная политика, естественно вытекает из нее как продолжение или корректировки достигнутых результатов. Этот диалектический процесс осуществляется в рамках определенной системы, создается для реализации публичной политики, развивается и трансформируется

вместе ней. Наличие горизонтальной составляющей добавляет «степеней свободы» для трансформации этой системы, а ее отсутствие делает систему жесткой. Вследствие этого изменение политического руководства государства часто приводит к реформации или даже ломке прежней системы публичной политики, а затем и к ее приостановлению или искажению. Согласно нарушаются связи между действующими лицами, привлеченные ресурсы оказываются потраченными впустую, и возникает необходимость приложения значительных усилий по формированию и реализации новой публичной политики, направленной не только на решение проблемы, но и на преодоление последствий политики, осуществлявшейся предыдущим руководством. Хорошо развита горизонтальная составляющая публичной политики автоматически предусматривает привлечение ресурсов всех действующих лиц, заинтересованных в ее положительных результатах (иначе они не стали бы действующими лицами — еще один аспект публичной политики). Напротив, отсутствие горизонтальной составляющей требует от органов принятия решений самостоятельного поиска и размещения всех необходимых ресурсов и ограничение себя только доступными для государственных органов ресурсами или конфискации этих ресурсов, что приводит к потере политических партнеров в лице владельцев конфискованных ресурсов [7, с. 572].

Публичная политика должна выделяться как самостоятельный вид политики с учетом субъектов ее формирования, к которым относятся граждане, которые осуществляют свое право голоса; государство в лице Парламента, Президента, Кабинета Министров, Министерства юстиции, Национального Банка, Конституционного Суда, Верховного Суда, Генеральной прокуратуры; политические партии и общественные организации, которые участвуют в формировании в осуществлении правовой политики путем выражения мнения определенной категории граждан по поводу конкретных политико-правовых проблем, доводя ее до сведения людей и органов государственной власти; средства массовой информации, оказывающих влияние на процесс формирования и осуществления правовой политики путем распространения в государстве разнообразной информации, идей и предложений по совершенствованию механизма принятия правовых решений.

Все сказанное выше позволяет систематизировать факторы определения эффективности публичной политики регулирования в следующие сентенции:

1. Момент целенаправленности значительной мере определяет весь процесс осуществления публичной политики.

2. Совершенствование публичной политики связано с совершенствованием общественных отношений, с правовым, экономическим и социальным развитием.

3. Эффективность публичной политики определяется оценкой социально-политической полезности, до-

стигнутой благодаря ее результатам. Достижение таких результатов не может быть оправдано любыми средствами, кроме правовых.

4. Дальнейшее развитие публичной политики должно осуществляться путем повышения качества уже действующих норм, усиления их социальной отдачи.

5. Повышение эффективности механизма осуществления публичной политики способствует согласованной работе всей публично-правовой и политической системы.

6. Существование надлежащего уровня правового сознания у граждан и должностных лиц, формирования у всех членов общества высокой юридической культуры, социально-правовой активности, чувства уважения к закону — все это призвано укреплять связи правовой политики с человеческим фактором, с реальным поведением людей.

В общем плане любые функциональные механизмы является диалектическими, процессом, сочетающий как стимулирование, так и ограничения, которые взаимодополняют и взаимообеспечивают друг друга. Но вследствие того, что определяющим для человека выступают собственные интересы и те ценности, которые способны их удовлетворить, основные усилия в регулировании следует направить именно на благоустройство связей «интересы-ценности». В случае положительной оценки интересов личности обществом, государством ему предоставляются возможности и создаются условия для их удовлетворения. В таком случае можно говорить о взаимодовольствии, ведь в положительном поведении заинтересован не только сам человек, но и государство. И наоборот, государство пытается помешать реализации антиобщественных интересов, сдерживая, тормозя последние.

Сегодня мы много теряем именно потому, что государственная политика является фрагментарной, разбалансированной, а иногда и разновекторной, с внутренними противоречиями. Парламент как орган народного представительства, должен быть единым целым, консолидированным органом, где не должно быть победителей и побежденных, диктата большинства над меньшинством или наоборот.

Оздоровление государственно-властных механизмов — магистральное направление публичной политики Украины на этом этапе. Порядок во власти зависит прежде всего от самой власти. Если она апеллирует к народу, то для этого нужно усилить контроль снизу, ответственность сверху, осуществить стратегическое реформирование государственной службы, повысить уровень кадров, освободиться от коррупционеров, строго соблюдать законы, принципов демократии, прав человека, покончить с конфронтацией и противостоянием в этой сфере, выработать четкую программу выхода общества из кризиса, повысить жизненный уровень населения и тем самым закрепить свой престиж в глазах народа, завоевать его доверие.

Литература:

1. Большой юридический словарь/[ред. А. Я. Сухарева]. — М.: ИНФРА-М, 2007. — VI, 858 с.
2. Браун, П. Посібник з аналізу державної політики/П. Браун; [пер. з англ.]. — К.: Основи, 2000. — 244 с.
3. Конон, Н. Теоретичні засади дослідження публічної політики в сучасній політичній науці/Н. Конон // «Гілея: науковий вісник»: Збірник наукових праць. — К.: 2012. — Вип. 60 — с. 653–657.
4. Косенко, Д. В. Демократія в теорії комунікативної дії Юргена Габермаса/Д. В. Косенко // Гуманітарні студії. Зб. наук. праць. — К.: ВПЦ «Київський університет», 2013. — Вип. 20. — с. 220–227.
5. Косенко, Д. В. Кратологічний вимір комунікативного вчення Ю. Габермаса/Д. В. Косенко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. № 111. 2013. С. 37–39
6. Мазуренко, А. П. Общетеоретические проблемы формирования законодательной правовой политики/А. П. Мазуренко // Закон и право. — 2008. — № 4. — с. 33–34.
7. Політична енциклопедія [голова редколегії Ю. Левинець]. — К.: Парламентське видавництво, 2012. — 808 с
8. Філософський енциклопедичний словник [голова редколегії В. І. Шинкарук]. — К.: Абрис, 2002–744 с.

СМП: территория сотрудничества или конфликта?

Пиковская Александра Вадимовна, студент;
Кулинич Алексей Алексеевич, ассистент, преподаватель
Дальневосточный федеральный университет (г. Владивосток)

В условиях возрастающего в мировом сообществе напряжения, связанного с борьбой за ресурсы и новые транспортные артерии, не стоит забывать и об уже имеющихся перспективных направлениях транспортной и экономической политики. Игра за арктические пространства продолжает занимать ведущие страны, а, вместе с тем, немаловажное значение для дальнейшего социального и экономического развития Северного полушария приобретает Северный Морской Путь. Непосредственная его близость к Азиатско-Тихоокеанскому региону и открывающиеся преимущества заставляют СМП уже долгое время находиться под пристальным вниманием стран не только Восточной, но и Юго-Восточной Азии. Сейчас Россия принимает все большее и большее участие в азиатско-тихоокеанской политике, и нередко одной из дискуссионных проблем выступает вопрос о выгодном использовании СМП.

Новейшая страница истории этой судоходной артерии, позволяющей наиболее коротким и наименее затратным маршрутом добраться из Азии в Европу, была открыта сравнительно недавно (к примеру, в 2012 г. по Северному Морскому Пути было проведено уже 46 судов), тогда как ранее по нему происходил только переброс техники и припасов во времена войн.

Для Российской Федерации вопрос СМП является важнейшим элементом политики на севере. Возможность его использования означает не только еще один выход России из геополитического «кольца», постепенное развитие и разработку неосвоенных северных земель благодаря увеличению доступа к сибирским рекам, углубляющимся далеко в территорию страны, но и большее присутствие в арктическом регионе.

Актуальность СМП явилась результатом возрастания его роли и в глобальной торговле: выгодная альтернатива более протяженным южным путям и богатые месторождения газа и нефти на маршруте делают его привлекательным не только для российских компаний, но и для всего мирового сообщества. Этому в немалой степени поспособствовало таяние льдов, как следствие глобального потепления, и увеличение присутствия приполярных держав в Арктическом регионе, что уже предполагает поиск трансарктических проходов и удобных судоходных артерий для переправки грузов.

Подобная перспектива не могла долго оставаться вне поля зрения и государств АТР, так как использование пути для доставки энергоресурсов и укрепление торговых связей с северными странами стали бы гарантией благополучия и дальнейшего развития этого региона. Понимая его важность, китайская корпорация CNPC в 2010 году подписала соглашение «О долгосрочном стратегическом партнерстве» с российским Совкомфлотом, где обговаривалось использование СМП. В условиях развивающегося сотрудничества Китая с Исландией, Норвегией и Данией, данный транспортный коридор становится действительно неопределимым. В мае 2013 года КНР, наряду с Сингапуром, Японией и Южной Кореей, получают статус наблюдателей в Арктическом Совете. Это косвенным образом увеличивает присутствие азиатских стран в регионе и подтверждает их заинтересованность в сотрудничестве. Особенно важным это является для Японии, чья экономика зависима от судоходства, а в случае с Арктикой и от использования СМП.

Таким образом, в перспективе наблюдается превращение СМП в крупную морскую артерию, имеющую ог-

ромное значение, в первую очередь, для АТР, что, несомненно, может привести к новым фундаментальным разногласиям между странами, занимающими разные позиции по вопросу о его правовом статусе, а для России обернуться непозволительным в нынешнее время риском его потери.

Хотя внешние признаки конфликта и действия в его условиях пока отсутствуют, уже можно говорить о том, что противостояние между государствами, считающими СМП международным, и Россией, отстаивающей свои права на него, существует. Это проявляется в попытках нелегальных проходов иностранных судов по пути, рассуждениях о его общемировой значимости и продвижениях идей интернационализации в СМИ, а также в заявлениях некоторых политиков. В качестве держав, нацеленных на «интернационализацию» СМП, выступают не только США и Скандинавские страны, но и Китай, и Япония. Эта позиция во многом обусловлена их экономическими интересами. Открывается перспектива для быстрой и выгодной транспортировки грузов между европейскими и дальневосточными портами, что является прекрасной альтернативой навигации по Суэцкому и Панамскому каналам. Более того, появляется возможность вывоза минерального сырья из Арктики посредством СМП и доставки его на рынки по всему миру. Таким образом, для стран, заинтересованных в использовании данной транспортной артерии, тарифная политика, разрабатываемая РФ, является весьма невыгодной и препятствующей ведению более эффективной экономической деятельности.

Немаловажную роль в развязывании скрытой конфронтации с Россией играет и политический аспект. Долгое время наша страна рассматривалась как «материковый гигант», не имеющий удачного выхода в Мировой Океан. Наиболее подходящим и открытым для этого портом был Владивосток, но его незначительное использование во многом определялось удаленностью от развитых регионов. В настоящее же время ледовая преграда на севере начинает отступать, что означает не только еще один выход из многовековой «блокады», но и новый виток экономического развития, а также укрепление позиций в Северном Ледовитом Океане и на полярных широтах. В условиях борьбы за богатую ресурсами Арктику усиление позиций одной из сторон крайне нежелательно для всех остальных участников, что и влечет за собой проявление политического контекста в требованиях об изменении статуса СМП на международный.

Россия считает, что СМП находится под ее юрисдикцией. По определению законодательства РФ данный маршрут есть «исторически сложившаяся национальная единица транспортной коммуникации России в Арктике», чему соответствует ряд действительных исторических подтверждений. Этот факт, а также нахождение большей части артерии в Исключительной Экономической Зоне РФ и обеспечение ее функционирования российскими портами и ледоколами, прямо или косвенно подтверждают действительную принадлежность пути. Но свои

исторические подтверждения и объективные причины полноправного пользования СМП есть и у других стран. Например, именно под руководством шведского ученого в 1878–1879 было совершено первое сквозное путешествие из Атлантики в Тихий океан, а в экспедициях по освоению участвовали и датчане, и норвежцы, и итальянцы. Более того, плавание по СМП до 2012 года регулировалось Правилами, утвержденными Министерством морского флота СССР от 14 сентября 1990 года, то есть фактически другие государства были обязаны соблюдать законодательство несуществующего государства. Однако Россия учла этот факт, приняв в 2008 году в Совете Безопасности документ «Основы государственной политики РФ в Арктике до 2020», в котором одним из ключевых моментов являлось использование СМП. В 2012 году был принят Федеральный Закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части государственного регулирования торгового мореплавания в акватории Северного морского пути», где, наконец, и были прописаны новые правила прохода по Севморпути и обозначены перспективы его развития. Другие страны смотрят на все заявления РФ с изрядной долей скептицизма, апеллируя к тому, что одна страна не может иметь больше прав на артерию общемирового значения, чем остальные. Но все же у России есть и сторонник в лице Канады, столкнувшейся с подобной проблемой Северо-Западного прохода.

Несмотря на недовольство и заявления политиков, серьезных действий для обострения конфликта ни одной из сторон предпринято не было. Наиболее важной причиной этому является невозможность успешного и безопасного освоения Арктического региона без взаимовыгодного сотрудничества и партнерства. Именно этот фактор в последнее время становится решающим в рассмотрении многих споров между приарктическими странами, и в дальнейшем он может послужить своеобразной сдерживающей силой в развитии новых. Более того, в будущем возможно таяние льдов ровно настолько, что суда смогут проплывать по Северному Ледовитому Океану не заходя в Исключительную Экономическую Зону России, и, значит, этот маршрут СМП потеряет значимость для следующих поколений.

Вышеперечисленные причины заставляют государства, желающие лишить РФ руководства над СМП, вести осмотрительную политику и не позволять конфликту выйти из латентной стадии, но только до тех пор, пока Россия держит ситуацию под контролем. Наиболее удачным исходом данного противостояния станет ликвидация конфликта без перехода на следующий этап в условиях все более тесного сотрудничества и многосторонних договоренностей, принимаемых в рамках Арктического Совета, ООН и Морского права.

Для России в первую очередь важным вопросом становится всяческое развитие СМП, который в последнее время стал сферой особого интереса. Необходимо наладить прием и получение разрешений на проход по пути,

обеспечить достаточное количество ледоколов для его обслуживания, наладить навигационное и сигнальное оборудование, связь и работу аварийных и поисковых отрядов, а также обустроить порты, находящиеся на маршруте. Для всего это требуются немалые средства, а потому вторым ключевым моментом является привлечение капиталов не только отечественных компаний, но и зарубежных.

На прошедшем в начале октября 2013 года саммите АТЭС на о. Бали президент РФ пригласил страны АТР участвовать в проекте по развитию СМП, тогда как Китай уже участвует в подобных программах. Еще одним важным шагом для развития артерии стало создание Администрации Северного Морского Пути в марте 2013, которая комплексно занимается всеми вышеперечисленными проблемами и открыта для обращений и заявлений на проход. На прошедшей в ноябре прошлого года Второй международной конференции «Северный Морской Путь» было заявлено, что уже сейчас на маршруте возможно использование традиционной связи, а также налажена работа аварийных групп, которые, по уверениям выступающих, находятся в двухчасовой досягаемости от всех нефтегазовых объектов. На сегодняшний день 2014 год по СМП проведено уже 428 судов, большинство из них российские, но среди иностранных государств разрешение на проход

запрашивали британские, норвежские, шведские компании. В октябре состоится третья международная конференция, посвященная СМП. Предпринимаемые меры как нельзя лучше подтверждают способность России разумно и с толком владеть подобной артерией. Однако сейчас, находясь под впечатлением от политических побед и неудач, важно не останавливаться и всячески способствовать развитию и увеличению значимости СМП, который несет в себе огромный потенциал.

Постепенно мировой вектор сотрудничества смещается в Азиатско-Тихоокеанский регион, и существование и дальнейшее улучшение функционирования СМП немало этому способствует. Он не только увеличивает экспортный потенциал в регионе, но и помогает установлению новых контактов с выгодными партнерами, как мы это видим на примере Китая. К тому же, подобное сотрудничество между странами АТР, завязанное на использовании СМП и лоббировании общих интересов в Арктике, а также увеличение экономического потенциала, будет содействовать дальнейшей интеграции и развитию региона. Поэтому существование любых нерешенных конфликтов вокруг этой транспортной артерии и нерешенности вопроса о правовом статусе будет только мешать успешному ее использованию и налаживанию партнерства в Северном полушарии.

Литература:

1. Кейтлин Антрим «Новая судоходная Арктика» <http://www.globalaffairs.ru/number/Novaya-sudokhodnaya-Arktika-15013>
2. Кейтлин Антрим «Партнерство вокруг 180-го меридиана» <http://www.globalaffairs.ru/number/Partnerstvo-vokrug-180-go-meridiana-16044>
3. Лев Воронков «Арктика на восьмерых» <http://www.globalaffairs.ru/number/Arktika-na-vosmerykh-16045>
4. Скотт Борджерсон «Грядущий бум в Арктике» <http://www.globalaffairs.ru/number/Gryaduschii-bum-v-Arktike-16116>
5. А. П. Данилов «Роль СМП в международной политике» http://www.amursu.ru/attachments/article/9505/N6_0_9.pdf
6. Сайт Администрации Северного Морского Пути www.nsrp.ru
7. Федеральный Закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части государственного регулирования торгового мореплавания в акватории Северного морского пути»

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 12 (71) / 2014

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенюшкин Н. С.
Ткаченко И. Г.
Яхина А. С.

Ответственные редакторы:

Кайнова Г. А., Осянина Е. И.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Козырева О. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Конверс», г. Казань, ул. Сары Садыковой, д. 61