



АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции**

14 февраля 2014 г.

Часть 3

**Уфа
РИЦ БашГУ
2014**

УДК 00(082)
ББК 65.26
А 43

Ответственный редактор:
Сукиасян А.А., к.э.н., ст. преп.;

Актуальные вопросы развития науки сборник статей

А 43 Международной научно-практической конференции. 14 февраля 2014 г.:
в 6 ч. Ч.3 / отв. ред. А.А. Сукиасян. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. – 262 с.
ISBN 978-5-7477-3476-0

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы развития науки», состоявшейся 14 февраля 2014 г. в г. Уфа.

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

УДК 00(082)
ББК 65.26

ISBN 978-5-7477-3476-0

© БашГУ, 2014
© Коллектив авторов, 2014
© ООО «Аэтерна», 2014

УДК: 378.147

М. Х. Абдуев

Ассистент кафедры «Управление персоналом»

Г. С-Х. Дудаев

Преподаватель кафедры «Управление персоналом»

«УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖЕРА»

Безусловно, у каждого руководителя есть свой индивидуальный стиль управления, свой способ достигать поставленных целей, но, для того, чтобы посмотреть на данную проблему комплексно, нужно изучить подходы к определению основных понятий, выявление ключевых управленческих компетенций современного менеджера.

Сегодня в научной литературе существует чрезвычайно разнообразная трактовка понятий «компетенция», «компетентность» и «компетентностный подход».

Н.И. Алмазова определяет компетенции как знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности, а компетентность – это качественное использование компетенций. Другое определение компетентности дал Н.Н. Нечаев: «Доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, сложных связей, явлений и процессов, возможных способов и средств достижения намеченных целей» [4, с. 3]. Наиболее остроумно на эту тему высказался известный психолог Б.Д. Эльконин: «Компетентностный подход — это как привидение: все о нем говорят, но мало кто его видел» [2, с. 22.]

Компетенция — это знания, а компетентность — умения (действия). В отличие от термина «квалификация» компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [1].

Острым остается вопрос, что касается необходимости и методологической оправданности введения понятия «компетенция» наряду с такими понятиями как «способности», «умения и навыки», «компетентность». Говоря о значении компетентностного подхода для повышения эффективности деятельности специалистов в области управления, следует отметить, что понятия «компетентность» и «компетенция» рассматриваются вместе с понятиями «профессиональный опыт» и «профессионализм».

К важнейшим управленческим компетенциям современного менеджера следует отнести:

- умение работать с целями и ценностями компании;
- способность к эффективным внешним и внутренним коммуникациям;
- умение точно подбирать ключевых сотрудников компании и использовать в бизнесе их наиболее сильные стороны

Менеджмент, осуществляемый посредством создания и функционирования управленческих команд, основан на делегировании полномочий. Многие

организации наделяют менеджеров различных уровней ответственностью за более широкий круг задач, нежели тот, который им предписан занимаемой должностью и с которым они могли бы справиться. Чтобы они могли нести эту ответственность, создаются те или иные формы коллективного управления, основанные на перераспределении ответственности. В успешных управленческих группах выработка и принятие решений осуществляются непосредственно группой, а роль администратора сводится к тому, чтобы создать для этого необходимые условия, определить границы пространства решения и дать в затруднительном случае необходимый совет. Таким образом, категория «квалифицированный управленческий персонал» – это особый социально-профессиональный статус сотрудников в системе управления, зависящий в полной мере от уровня сформированности их управленческой компетенции. Об этом свидетельствует круг полномочий сотрудников современного бизнеса: владение необходимыми знаниями, навыками, умениями, отражающими социальнопрофессиональный статус и профессиональную квалификацию, а также личные особенности, обеспечивающие возможность эффективной реализации профессиональной деятельности [3, с. 472].

Исходя из интерпретации понятий «компетентность», «компетенция», «менеджмент» нами была предпринята попытка определить категорию «управленческая компетенция менеджера». Управленческие компетенции следует рассматривать как интегративное личностно-профессиональное образование, ядром которого являются деятельность человека, базирующаяся на единстве его профессиональной подготовки с мотивационными и эмоционально-волевыми факторами, без этого сочетания целей и задач менеджмента невозможно.

Профессиональная деятельность менеджеров многогранна, ответственна и сложна. Явления, с которыми сталкивается современные менеджеры, - это темп, сложность, новизна, опасность, и постоянный вызов современного опережающего мира. Все это требует от менеджера высокого уровня компетентности. Важнейшими компетенциями руководителя, которые напрямую связаны с вопросами обеспечения конкурентоспособности компании, сегодня становятся умение эффективно организовать и управлять кадрами компании, направить ресурсы компании в нужном направлении.

Вышеперечисленные моменты составляют одну из основ будущей управленческой деятельности менеджера любого уровня и являются важными критериями сформированности его управленческой компетентности. Исходя из всего вышесказанного мы можем сделать общий вывод, что формирование управленческих компетенций менеджера должно происходить прежде всего в процессе его профессиональной деятельности. Традиционной сфера деятельности сегодняшнего менеджера, предполагает повышения его квалификации и расширение номенклатуры требуемых компетенций.

Список использованной литературы:

1. Болонский процесс. Компетентностный подход // Материалы сайта социологического факультета МГУ. Режим доступа: <http://www.sodo.msu.ru/?s=main&p=bologne&t=03>

2. Нечаев Н.Н., Резницкая Г.И. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста// Вестник УРАО. – 2002. – № 1, С. 3.

3. Островский А.В. «Содержательная характеристика управленческой компетенции кадров малого бизнеса. Журнал Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки Выпуск № 2 / 2013 с. 472

4. Эльконин Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно - ориентированному 2002. С. 22.

© М. Х. Абдуев, 2014

© Г. С-Х. Дудаев, 2014

УДК: 371.125

М. Х. Абдуев

Ассистент кафедры

«Управление персоналом»

Г. С-Х. Дудаев

Преподаватель кафедры

«Управление персоналом»

А. Э. Хасуев

Ассистент кафедры

«Управление персоналом»

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

«Управленческая культура» в широком смысле означает организационно-технические условия и традиции управления, профессиональное и нравственное развитие руководителя, а в узком значении может трактоваться как служебная этика менеджера.

«Управленческую культуру» менеджера это совокупность единых типичных для него идеалов, норм, ценностей, идей, понятий и точек зрения, которые сознательно формируют образец поведения менеджера. Новые экономические условия, более высокий образовательный уровень и повышение мудрости менеджеров дали сильный толчок совершенствованию «управленческой культуры». Управленческие структуры изменили не только сам подход к «управленческой культуре», но и непосредственно заняли активную позицию в изменении, формировании и применении ее как фактора, который повышает конкурентоспособность, эффективность производства и управления организацией.

По нашему мнению, «управленческая культура» - это очень интересное понятие и прежде чем рассматривать его, нам хочется отметить, что не существует единого мнения по поводу определения сущности данного понятия.

Культура группы может быть определена как паттерн (схема, модель, рамки) коллективных базовых представлений, приобретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем. [2, с. 31-32]

Следовательно, управленческая культура - это совокупность отношений, убеждений, ценностей общих для всех членов организации, определяющих нормы их поведения, мышления и основной элемент в достижении управленческих целей.

Ученые О.С. Виханский и А.И. Наумов дают такое определение этому понятию: «Управленческая культура — это набор наиболее важных предположений, принимаемых членами организации и получающих выражение в заявляемых организацией ценностях, задающих людям ориентиры их поведения и действий. Эти ценностные ориентации передаются индивидам через «символические» средства духовного и материального внутриорганизационного окружения.» [1, с. 421]

У всех компаний и корпораций существуют свои ценности, которые присущи им конкретно и они отражают их индивидуальность.

Особенность культуры управленческой работы состоит в том, что в ее основе лежат некоторые нормы, которые должен строго соблюдать менеджер:

- 1) юридические нормы, т.е. менеджер должен знать законы страны и нормативно правовые акты;
- 2) моральные нормы, регулирование поведения в области нравственности и морали;
- 3) организационные нормы, установление структуры организации, порядок и состав деятельности функциональных подразделений и соответственно их руководителей, правила распорядка и другие;
- 4) экономические нормы, регулирующие экономическую деятельность компании.

Управленческая культура состоит из множества элементов:

культура речи, содержания рабочего места, проведения массовых мероприятий, приёма посетителей, работы с письмами.

Культура придает системность совместным действиям работников, за счёт чего формируется общая для всех психология.

«Культура управления» в компании оказывает значительное воздействие на ежедневное взаимодействие всех рабочих и руководителей. Все компании характеризуются культурой, которую можно систематизировать и описать по различным критериям, например: по стилю управления, обращению с сотрудниками и людьми, подходу и отношению к клиенту, вниманию о качестве, заботе к нововведениям и т.д.

Совместное контролирование культуры в организации подразумевает некоторую степень участия в управленческом влиянии на культуру. Изменения в организационной культуре не являются только правом высшего руководства компании.

По отношению к компании культура выполняет ряд значимых и нужных функций:

Охрана, интеграция, адаптация, мотивация и формирования образа организации, т.е. имиджа.

Культура проникает через процесс управления с низов и до верха, играет большую роль в организации общения, обуславливает логику мышления сотрудников, восприятие и интерпретация вербальной и невербальной информации, новостей и сведений.

Взаимодействие менеджмента и управленческой культуры можно сказать является сложным.

Нужно учитывать, что только меняя компоненты культуры, компанию можно вывести на качественно новую ступень. В связи с этим перемены управленческой культуры становится одним из объектов управления.

Специалисты считают, что, как правило, на стадии зарождения организации в управлении ею преобладает культура власти; стадию роста характеризует ролевая

культура; стадию стабильного развития — культура задачи или культура личности; в кризисе предпочтительна культура власти. [2, с. 421]

Важным элементом управленческой культуры организации является культура отношения к женщинам (как занимающим руководящие должности, так и рядовым исполнителям), определяющая их положение, а также к слабому полу вообще.

Список использованной литературы:

1. Виханский О.С. Наумов А.И. Менеджмент; Учебник, 3-е изд. – М.:
2. Добренькова Е.В., Никитин В.Н. Психология формирования команд в бизнесе: Учебно-методическое пособие. М., Международный университет бизнеса и управления, 2001. -с. 178-180. Гардарики, 2004. – с.421
3. Эдгар Х. Шейн Организационная культура и лидерство

© М. Х. Абдуев, 2014

© Г. С-Х. Дудаев, 2014

© А. Э. Хасуев, 2014

УДК 37

Н.М Ахмерова

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация: в данной статье рассматривается система образования в России в работе с одаренными детьми. Опыт Востока и Запада по сопровождению одаренности и подготовке педагогов к работе с одаренными детьми.

Международные организации, исследующие одаренность. Формы организации при подготовке педагогов к работе с одаренными учащимися за рубежом. Менторство.

Ключевые слова: одаренность, Россия, подготовка педагога, Восток, Запад, менторство.

Annotation: this article considers the system of education in Russia in the work with gifted children. The Experience of The East and the West in support of gifted and preparation of teachers to work with gifted children. International organizations investigating giftedness. Form of the organization, of teachers to work with gifted students for abroad. Mentorship.

Key words: talent, Russia, preparation of the teacher, East, West, mentoring.

Проблема профессиональной подготовки педагогов к работе с одаренными детьми чрезвычайно актуальна в теории и практике современного образования. Неподготовленные учителя часто не могут выявить одаренных детей, не знают их особенностей, равнодушны к их проблемам. Иногда неподготовленные учителя враждебно настроены по отношению к выдающимся детям, такие учителя часто используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

Одаренные дети отличаются друг от друга и степенью одаренности, и сферами интересов, следовательно, программы для них должны быть индивидуализированы. Стремление к совершенству, склонность к самостоятельности этих детей определяют требования к психологической атмосфере на занятиях и к методам

обучения. По силам ли задачи изменения содержания, процесса, атмосферы обучения неподготовленному к этому учителю? Чаще всего нет. В то же время именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в своем учителе [4. С. 203].

Современная система образования в России испытывает явный дефицит педагогов, подготовленных к работе с одаренными и талантливыми детьми. Предметная направленность профессиональной подготовки учителей, сокращение объема часов, отводимых на изучение психолого-педагогических дисциплин в вузах, безусловно, не способствуют формированию у будущих педагогов умений грамотно дифференцировать учебно-воспитательный процесс и выстраивать индивидуальные планы развития детей с различными способностями. В то же время решение проблемы сопровождения одаренности связывают с повышением интеллектуально-творческого потенциала страны.

С 60-х годов XX века в нашей стране существуют специализированные классы и школы, куда отбираются дети на основе их склонностей и более высокого уровня способностей. Наиболее успешно работа с одаренными детьми в наши дни строится в образовательных учреждениях повышенного уровня обучения (лицеи, колледжи, гимназии, авторские школы, школы с углубленным изучением отдельных предметов и пр.), которые в большей степени способствуют продуктивному личностному и познавательному развитию, чем существующая в современной общеобразовательной школе система организации школьной жизни.

В нашей стране существует всего 4 специальных школы-интерната для одаренных детей: в Москве, Новосибирске, Санкт-Петербурге и Екатеринбурге. Все учреждения возникли по специальному постановлению правительства еще в 1963 году. В то время в списке вместо Екатеринбурга был Киев. Преподавательский состав школы образуют не только учителя, а профессора вузов, ученые.

Отечественными педагогами Н.С. Лейтесом [4], А.М. Матюшкиным [3], В.И. Пановым, В.П. Лебедевой, Ю.Д. Бабевой, С.Д. Дерябо, В.А. Орловым, В.С. Юркевичем, Е.Л. Яковлевой [3], В.А. Ясвиным, А.И. Савенковым и др. проведен ряд исследований по выявлению, обучению и развитию одаренных детей в рамках программы личностно - ориентированного и практикоориентированного образования, в условиях общеобразовательной школы и дополнительного образования; разработаны развивающие образовательные технологии, которые изменили отношение к этой категории учащихся; определена стратегия по созданию новой модели образования, способствующей разностороннему развитию каждого школьника.

Любопытно, что российский опыт работы с одаренными детьми широко распространяется в странах Востока: в Южной Корее, Сингапуре, Китае, Таиланде. Китайские школьники добиваются больших успехов на международных олимпиадах во многом благодаря тому, что они использовали опыт Советского Союза в работе с одаренными детьми. В государственную школу-интернат, созданную по образцу школы им. Колмогорова при МГУ им. М.В. Ломоносова в 2002 году в Южной Корее, огромный конкурс в несколько десятков человек на место.

В свою очередь, отечественным сравнитологам интересен опыт высокоразвитых стран мира по сопровождению одаренности и подготовке педагогов к работе с одаренными и талантливыми детьми. Заслуживает внимания, прежде всего, европейская и американская модели профессиональной подготовки педагогов, ибо в этих регионах мира в течение длительного времени ведется работа с одаренными учащимися.

В течение XX века на Западе одаренных детей обычно классифицировали с помощью тестов коэффициента интеллекта, но недавние разработки в области теории интеллекта подняли проблему ограниченности подобного тестирования. Одаренные дети обладают

многими потребностями, которые стандартная образовательная система не в состоянии удовлетворить. Поэтому в большинстве школ Европы и США были созданы программы для работы с одаренными детьми и, в связи с этим, серьезно изменены и дополнены программы профессиональной подготовки педагогов.

Важную роль в развитии профессиональной подготовки педагогов, работающих с одаренными и талантливыми детьми, играют международные организации, исследующие одаренность. С 1975 года существует Всемирный совет по одаренным и талантливым детям, который координирует работу по изучению, обучению и воспитанию таких детей, организует международные конференции. С 1988 года действует Европейский комитет по образованию одаренных детей (Евроталант) международная неправительственная организация с консультативным статусом при Совете Европы. Деятельность Евроталанта разворачивается в трех направлениях. Во-первых, законодательская деятельность при Совете Европы. Она ориентирована на совершенствование системы образования с учетом особых потребностей одаренных детей. Во-вторых, проведение научных исследований и разработка концепции одаренности и педагогических подходов к одаренным детям. В-третьих, практическая поддержка одаренных детей, т.е. организация и помощь специальным школам, летним лагерям, консультативным центрам для вундеркиндов и т.п. Результаты работы этой организации во многом определяют подходы к подготовке педагогов с одаренными детьми в системе профессионального педагогического образования европейских стран.

Подготовка педагогов к работе с одаренными учащимися за рубежом учитывает различные формы организации. Одна из них выделение внутри одного класса групп с разными уровнями умственного развития. Одаренные дети получают возможность учиться в своем классе, но в группе сверстников, близких им по уровню способностей. Положительный, но не столь заметный эффект дает еще одна форма организации создание групп с высоким уровнем интеллекта на основе нескольких классов. Важную роль в привлечении внимания к проблемам одаренных детей и распространению информации об одаренности играют разнообразные ассоциации и объединения педагогов, психологов и родителей одаренных детей.

Особую роль в подготовке педагогов к работе с одаренными детьми играет сфера дополнительного (неформального) образования. Связано это с тем, что школа оказывается не очень хорошо приспособленной для тех учащихся, кто сильно отличается от среднего уровня в сторону больших способностей. Именно дополнительное образование способно расширить сферу творчества одаренного ребенка. Внешкольные кружки, студии, творческие мастерские дают возможность реализовывать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

За рубежом действуют центры каникул для одаренных детей, говорящих на разных языках, способных дать мощный импульс интеллектуальному развитию ребенка. Наиболее известными в Европе являются летние центры каникул для одаренных детей при Кейдмьюрской международной школе в Великобритании и международный центр каникул французской ассоциации ALREP.

Одаренный человек - это, прежде всего, одаренная личность. Для развития способности одаренного ребенка реализовать свой дар необходимо создать особые условия, позволяющие ему учиться и развиваться. Речь идет не только о построении обучения на основе лично-ориентированного подхода, но о создании условий для индивидуального, дифференцированного обучения, которое должно осуществляться подготовленными педагогами и наставниками (менторами), хорошо разбирающимися в специфике обучения одаренных детей.

В США выделение многих видов одаренности служит важной цели привлечь внимание к более широкому спектру способностей, которые должны получить признание и возможности для развития. Знакомство с многообразием проявлений

одаренности играет особое значение в профессиональном становлении и развитии педагогов. Не случайно в докладе С. Марлэнд Госдепартаменту США (1972) отмечалось, что различия между видами одаренности не могут рассматриваться без учета мотивации, сложившейся самооценки, других индивидуальных особенностей, от которых зависит реализация способностей [1].

Современная система подготовки педагогов к работе с одаренными и талантливыми детьми в США учитывает психолого-педагогические особенности рассматриваемой группы учащихся. К педагогам предъявляются особые требования, связанные с необходимостью применять нестандартные подходы к обучению и воспитанию.

Уже на этапе, предшествующем поступлению в колледж, по мнению В. Вард и П. Торранса [5. С. 68], важен тщательный отбор среди избравших профессию педагога. Оцениваются мотивация к преподавательской деятельности, ответственность, способности к обучению, система ценностей, интерес к работе с молодёжью, психологическая зрелость, уровень творческого мышления, личностные качества.

В ходе подготовки педагога к работе с одаренными детьми в США особое внимание уделяется формированию базовых психологических знаний и умений применять их в практической деятельности. Осознается необходимость глубокой общетеоретической подготовки педагога, сформированной системы взглядов, ценностей и профессиональных качеств. При этом важной чертой подготовки будущего педагога является его самостоятельность, независимость в процессе обучения. М. Голд пишет: Студент, который во время учёбы в вузе лишь следует предложенному преподавателем списку литературы и выполняет его задания, вряд ли будет способен к дальнейшему личностному и профессиональному развитию. Такой стиль работы мало соответствует потребностям одарённых учащихся, с которыми придётся работать будущему учителю [2. С. 76].

В процессе обучения в вузе важную роль играет практическая деятельность будущих педагогов, соединённая с их научно-исследовательской работой в области психологии одарённых детей, изучения и составления методик работы с ними. Они включают составление гибкого индивидуального учебного плана для ребёнка с учётом его способностей и возможностей, создание условий для самостоятельной познавательной и творческой деятельности, владение новыми методами и технологиями работы с одарёнными учащимися.

Педагогами Соединённых Штатов Америки накоплен богатый практический опыт, достигнуты позитивные результаты в области диагностического тестирования, разработки методики обучения одаренных детей, создания соответствующих учебных программ, специальной подготовки учительских кадров. В этой деятельности принимают участие Департамент образования США, многие университеты и колледжи, местные органы образования, общественные организации. В этой стране возникли научные центры исследований в области выявления и обучения одаренных детей при университетах штата Индиана, Коннектикут, Калифорния, Флорида и других, был организован выпуск специальных журналов ("Gifted Child Today",

"Gifted Education International", "Educational Researcher"), возросло число публикаций по данной проблематике [6. С. 112].

В отборе организационных форм обучения одаренных детей в США существуют несколько направлений: обучение одаренных детей в рамках обычного класса, но по индивидуальным программам; создание для одаренных детей специальных классов в структуре обычной школы; организация специальных школ. Это определяет и подходы к подготовке педагогов в США.

В США разработаны и активно используются различные стратегии обучения одаренных детей, на основе которых и осуществляется разработка специальных

учебных программ. К основным стратегиям обучения детей с высоким умственным потенциалом относят ускорение (ранее поступление в школу, ускорение в обычном классе, перепрыгивание через класс, обучение в профильных классах, обучение в частной школе и пр.) и обогащение (более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета, расширение изучаемой области знаний за счет получения дополнительного материала к традиционным курсам).

Необходимо отметить также социальные механизмы и формы взаимодействия одаренного учащегося с учителями и наставниками. Правильный выбор учителя зачастую предопределяет успех всего процесса обучения и воспитания личности одаренного ребенка. Учитель, приступающий к работе по программе, должен обладать высоким профессиональным уровнем, уметь налаживать дружеские взаимоотношения с учащимися, осуществлять творческий подход к обучению. На основе исследований американского педагога С.Бергера выделены функции учителя, работающего с одаренными детьми. Учителя могут помочь одаренным, сотрудничая с учителями-предметниками. Вместе они могут модифицировать расписание, изменить стратегии обучения, цели учебной программы, а также усовершенствовать процедуру оценки знаний.

Особое значение в образовании одаренных детей в США играют информационные технологии: наряду с совершенствованием навыков работы на компьютере они повышают мотивацию обучаемых, способствуют их самообразованию, развитию познавательной сферы личности. При американских вузах действуют курсы повышения квалификации педагогов по работе с информационными технологиями обучения (в том числе и заочные). Соответствующие дисциплины являются и неотъемлемой частью высшего педагогического образования.

Использование наставнических (менторских) программ является сегодня одним из наиболее эффективных условий совершенствования воспитания и обучения одаренных учащихся в США. Взаимоотношения с наставником дают возможность одаренным молодым людям разрешить такие проблемы, как планирование будущей карьеры, развитие способности к выявлению приоритетов и к постановке долгосрочных целей. Наставник выступает как советник, консультант, является моделью поведения для ученика, при необходимости играет роль критика, если это может облегчить достижение учеником поставленных целей.

Менторство, как особая форма работы с одаренными детьми, уже в течение длительного времени используется на Западе. Неудивительно, что в ряде стран Европы, а также в США менторов готовят в рамках системы профессионального педагогического образования. Менторство осуществляется в нескольких видах: менторы могут привлекаться периодически к работе с группой или отдельными выдающимися учениками для того, чтобы расширить их знания о мире профессий и специальностей, либо они могут систематически работать с малой группой или одним учащимся над проектом на протяжении какого-то времени. Классический вид менторства связан с историческим пониманием этого термина наставник, советчик, тот, кем учащийся восхищается, кому стремится подражать, кто оказывает влияние на его жизнь.

Менторство приводит к учению с увлечением и дает школьникам не только знания и умения. Оно способствует формированию положительного образа Я и адекватной самооценки, развитию способностей к лидерству и умений социального взаимодействия, помогает устанавливать длительные дружеские отношения со сверстниками и благоприятствует творческим достижениям.

Важнейшая особенность менторства, отвечающая одной из важных потребностей одаренных детей, возможность преодолеть разрыв между классной комнатой и

окружающим миром, принять участие в реальной жизни, не дожидаясь окончания школы.

Итак, проблема подготовки педагогов к работе с одаренными детьми актуальна и ее решение позволяет решать важнейшую задачу учета индивидуальных способностей школьников. Зарубежный опыт профессиональной подготовки педагогов, работающих с одаренными детьми, весьма разнообразен и может быть интересен отечественной системе образования.

Библиографический список:

1. Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом [Электронный ресурс] /Э.А. Аксенова // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 15 января. - <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm>.
2. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики [Текст] / А.Н. Джуринский. - М., 1998.
3. Матюшкин А.М., Яковлева Е.Л. Учитель для одаренных [Текст] / А.М. Матюшкин, Е.Л. Яковлева. - М., 1991.
4. Психология одаренности детей и подростков [Текст] / Под ред. Н.С. Лейтеса, - М., 1996.
5. Толмачева А.А. Информационные технологии в обучении исключительных детей: опыт США [Текст]: Учебное пособие / Под общ. ред. Т.В. Цырлиной. - Курск, 2006.
6. Meeting the challenge. A guidebook for teaching gifted students. California association for gifted.-1996.

©Н.М Ахмерова

УДК 373

С.Н.Башинова,

доцент кафедры педагогики и
методики дошкольного образования,
Института психологии и образования,
К(П)ФУ, г.Казань, Республика Татарстан

С.А.Осипова,

студентка 4 курса дошкольного образования
Института психологии и образования,
К(П)ФУ, г.Казань, Республика Татарстан

АКТИВИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современное образование становится все более сложной системой, действующей в динамично изменяющемся мире. Нужен новый педагог, умеющий мыслить креативно, применять в обучении нестандартные подходы, стремительно саморазвиваться, принимать новшества как данность. Сложность мотивированного перехода дошкольных организаций в режим развития связана с наличием ряда противоречий, между осознанием значимости педагогического персонала как самого важного ресурса дошкольной организации и недостатком мотивационных факторов, содействующих повышению профессиональной компетентности и позволяющих эффективно реализовывать потенциал каждого педагога.

Несовершенство существующих поощрений педагогического персонала проявляется в отсутствии в большинстве образовательных организаций чётко выстроенной системы оценки педагогической деятельности и критериев для определения вида поощрения педагогов за работу, направленную на собственное профессиональное развитие, работу в инновационном режиме.

Инновационная деятельность становится обязательным компонентом личной педагогической системы и приобретает исследовательский характер. Это предполагает переоценку педагогом своего профессионального труда, выход за пределы традиционной исполнительской деятельности и смену ее на проблемно – поисковую, рефлексивно – аналитическую, отвечающую запросам общества и создающую условия для самосовершенствования личности. В педагогическом коллективе возрастает потребность в новом педагогическом знании, изменении образовательных и социальных функций педагога.

Система управленческих шагов по активизации педагогов к инновационной деятельности способствует созданию такой обстановки в коллективе, в которой сможет самореализоваться каждый педагог и он будет заинтересован в повышении эффективности работы всего учреждения. Успешность организации процесса активизации педагогов к инновационной деятельности зависит от соблюдения технологического цикла, в котором выделяют следующие этапы: теоретическое исследование проблемы; практическое выполнение плана; подведение первых итогов работы по стимулированию педагогов.

В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка - детский сад № 411» Ново-Савиновского района, города Казани был проведен анализ рейтинга данной организации, составленного МУ Отдел образования «Управления образования исполнительного комитета муниципального образования г.Казани по Ново-Савиновскому и Авиастроительному районам». По результатам участия учреждения в конкурсах различного уровня в 2010 – 2011 учебном году выявлено, что активность участия педагогов ДООУ в конкурсах, конференциях и методических объединениях очень низкая. В общем рейтинге МАДОУ по участию и результативности в конкурсах из 46 учреждений - МАДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 411» на 33 месте: учреждение не принимало участия ни в одном городском и районном конкурсах, научно-практической конференции. Один педагог принял участие во Всероссийском конкурсе и два – в Международном. Анализ рейтинга показал, что у учреждения очень низкая активность участия в конкурсах и научно – практических конференциях, а это значит, что педагоги пассивны и не включаются в инновационную деятельность.

Далее мы определили уровень восприимчивости педагогов к новшествам для того, чтобы найти мотивы, способствующие их активному участию в конкурсах разных направлений и уровней. Данные анкетирования свидетельствуют о том, что педагоги готовы к новшествам: 62,5% имеют допустимый, а 37,5% - оптимальный уровень.

С целью определения мотивов для занятия инновационной деятельностью была проведена диагностика (по методике К. Замфир). Результаты респондентов свидетельствуют о том, что для 37% педагогов наиболее важным мотивом является признание и уважение коллег, это показывает важность моральных стимулов, а для 25% опрошенных наиболее важна материальная оценка их труда. Следует также учесть и мнение 6,5 % педагогов, для которых важнее всего карьерный рост.

Таким образом, по результатам анкетирования, педагоги готовы воспринимать новшества и для них наряду с материальными, в большей степени преобладают моральные стимулы. В результате проведённого анализа можно сделать вывод: коллектив образовательного учреждения работоспособный, с неиссякаемым энтузиазмом, готовый работать. Назрела необходимость принятия управленческих решений: создание системы стимулов, как моральных, так и материальных, направленных на активизацию инновационной деятельности педагогов дошкольной образовательной организации. При создании системы стимулирования педагогов мы опираемся на следующие управленческие решения: создание благоприятной обстановки в коллективе; оказание помощи педагогу в реализации новшеств; пропаганда важности и необходимости развития педагога и учреждения. Была создана рабочая модель системы активизации педагогов дошкольной образовательной организации к инновационной деятельности. Данная модель была представлена педагогам для ознакомления, в процессе которого была дополнена их предложениями. Каждый педагог в открытом доступе мог узнать, какими преимуществами он сможет воспользоваться, работая в режиме развития. Ненавязчивое предложение перспектив позволяет педагогу проанализировать свою деятельность, деятельность коллег и наметить пути саморазвития. После введения системы стимулирования педагогов дошкольной образовательной организацией к инновационной деятельности появилась большая заинтересованность в нестандартных приёмах работы у педагогов. Появился дух соревнования, здоровой конкуренции между ними.

Когда повторно был проанализирован общий рейтинг МАДОУ по участию и результативности в конкурсах за 2011 – 2012 и 2012 – 2013 учебные года, то было установлено, что внедрение системы активизации педагогов дошкольной образовательной организации к инновационной деятельности оказалось эффективным. Её применение способствовало повышению активности педагогов дошкольной образовательной организации к участию в конкурсах, конференциях.

По результатам рейтинга, составленного «Отдел образования МУ Управления образования Исполнительного комитета муниципального образования г.Казани по Ново-Савиновскому району», по результатам участия учреждения в конкурсах различного уровня в 2012 – 2013 учебном году и в сравнении с 2011 – 2012 учебным годом, учреждение с 33 места поднялось на 10. По участию в городских конкурсах в 2012 – 2013 учебном году коллектив дошкольной образовательной организации занял 4 место; по участию в районных конкурсах – 3 место, а во Всероссийских – 4 и 5 место. За период проведения эксперимента грамотами и благодарностями были награждены 5 педагогов, о трёх воспитателях были напечатаны статьи в СМИ, бесплатно повысили свою квалификацию 12, получили премии за инновационную деятельность 4 педагога, получили существенные стимулирующие выплаты – 6 человек, методическую помощь при подготовке к аттестации на 1 квалификационную категорию и успешно прошли её 10 воспитателей. Обобщили опыт работы 3 педагога, представили практические наработки на педагогических советах, семинарах, в рамках проведения НОД, мастер – классов – 8 педагогов, напечатана статья в краевом журнале, наблюдается повышение активности участия педагогов в конкурсах различного уровня. Несомненно, произошёл рост профессионального уровня педагогов, их активность и стремление работать в режиме развития. Создание системы активизации педагогов к инновационной деятельности способствовало повышению их активности участия в этой деятельности.

Созидательная педагогическая среда совершенно не мыслима без создания условий для исследовательской работы педагогов. Одними призывами мобилизовать педагогический коллектив на исследовательскую деятельность невозможно. Важно, чтобы администрация могла работать в инновационном, проектировочном режиме, обучить каждого педагога методике организации опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, в дошкольной образовательной организации можно найти возможности для активизации специалистов, сопровождения педагога к вершинам профессионального мастерства.

© С.Н.Башинова, С.А.Осипова, 2014

УДК 372

Т.Г.Белоусова

учитель начальных классов
Губернаторский Светленский лицей
г.Томск, Российская Федерация

ИЗМЕНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЕ "НАША НОВАЯ ШКОЛА"

В феврале 2010 г. Президент Российской Федерации Д.А.Медведев утвердил Национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», в которой отмечается: «Модернизация и инновационное развитие - единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21-го века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. В условиях решения этих стратегических задач важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства. Школа является критически важным элементом в этом процессе. Главные задачи современной школы - раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации». Первоочередным основным направлением развития общего образования президент Российской Федерации Д. А. Медведев назвал переход на новые образовательные стандарты. Введение государственных образовательных стандартов в систему обеспечения развития образования предусмотрено Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст.7). В соответствии с законодательством РФ государственные образовательные стандарты выступают как важнейший нормативный правовой акт Российской Федерации, устанавливающий систему норм и правил, обязательных для исполнения в любом образовательном учреждении, реализующем основные образовательные программы. Стандарт – это уровень знаний, необходимый и достаточный для освоения следующей ступени знаний. Он

регулирует набор компетентностей, контролирует образовательные достижения учащихся. Начальное общее образование - это первая ступень общего образования. Знания, умения и навыки, полученные в начальных классах, служат фундаментом для последующего обучения и успешности в жизни ребёнка. В соответствии с требованиями ФГОС начальная школа должна измениться так, чтобы реальностью стал педагогически организованный процесс развития ребёнка.

Поэтому, сегодня мы говорим о том, что между учителем и детьми возникает учебное сотрудничество в ходе овладения знаниями и решениями проблем. По словам Л.С. Выготского, «учитель-рикша», который тянет весь учебный процесс на себе, должен превратиться в «учителя-вагоновожатога», который только управляет процессом учения. Более того, он становится режиссером, взяв за основу форму игры т.к. для ребенка младшего школьного возраста свободной деятельностью является игра, в которой формируются все стороны его души: ум, чувства, воля. Такая форма работы позволит учителю использовать современные информационные технологии и осуществить системно - деятельностный подход в обучении. Введение инноваций в воспитательной деятельности позволит скорректировать познавательный интерес и мотивацию младших школьников. Это позволит выделить активные методы обучения, сделав их ведущими на сегодняшний день. В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» также отмечен индивидуальный подход в сохранении и укреплении здоровья школьников. Ведь, известно, что в этом возрасте ребенок очень подвижен. А самое главное, по новым стандартам образования ребенок может видеть свои достижения. Такой вид рефлексии способствует отслеживанию динамики развития каждого ребенка в отдельности. Большое значение здесь имеет портфолио ученика, как документа, в котором нет «двоек» и «троек». Внеучебная деятельность «...открывает простор свободному выбору знаний, где могли бы ученики приложить приобретенный познавательный опыт, развивая свои способности и склонности, удовлетворить запросы и стремления»(Г.И.Щукина) [7,с.8]. Трудями К.Д.Ушинского, Ш.А.Амонашвили доказано, что детям необходимо давать простор неучебной деятельности, серьезным занятиям, от которых ребенок может получить наслаждение и саморазвитие. Это происходит через развитие увлечений, создание собственных книг, томов книг, которые не просто лежат на полке, а читаются детьми других классов. Подготовка докладов, встречи во внеурочное время с интересными людьми (родителями), диспуты между учениками, учителями, родителями.

И в заключении хотелось бы сказать о том, каждый учитель должен стать новатором, найти свою методику, отвечающую его личным качествам. Поэтому наряду с традиционным вопросом "Чему учить?", учитель должен понимать, "Как учить?" или, точнее, "Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: "Чему мне нужно научиться?" и "Как мне этому научиться?" Чтобы быть готовым к этому, учителю следует осмыслить и принять основы стандартов второго поколения, владеть и эффективно применять инновационные методики и технологии, быть профессионально компетентным во всех его аспектах.

Список использованной литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьника.-М.,1984.
2. Берн Р. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. - М., 1992

3. Горячева И.А. Учимся читать, писать и любить мир.-М.: 2010.
4. Инновационные практики в деятельности педагога.- Томск,2008.
5. Поздеева С.И.Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе.- Томск,2004.
6. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении.- Томск «Пеленг»,1993.
7. Щукина Г.И. Проблемы познавательного интереса в педагогике. –М.: Педагогика,1971. – 352 с.
8. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология как учебная дисциплина //Педагогика N2,1993г.

© Т.Г.Белоусова,2014

УДК 372.881.111.22

С.В. Беспалова

доцент кафедры немецкой филологии
Мордовский государственный
университет им. Н.П. Огарева
г. Саранск, Российская Федерация

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ БАКАЛАВРОВ-ЛИНГВИСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Достижения прагмалингвистических теорий в лингвистике определенным образом оказывают влияние на переосмысление некоторых сторон организации учебного процесса применительно к овладению грамматической стороной речи на немецком языке в условиях языкового вуза. В практике обучения иностранным языкам функциональный подход предполагает выдвижение на первый план функции и усвоение формы на ее основе. Такая позиция представляется обоснованной, поскольку в грамматике, построенной таким образом, происходит параллельное формирование грамматических навыков и речевых умений. Некоторый опыт в этой области наблюдается как в отечественных, так и в зарубежных учебниках по немецкому языку. Однако во многих из них («Em», «Themen neu», «Tangram») эти идеи реализованы эпизодически или не последовательно и систематизировано. Кроме того, следует отметить тот факт, что в практике преподавания немецкого языка в условиях двухуровневой подготовки бакалавров превалирует подход, при котором исходной зачастую является грамматическая структура, в то время как другие факторы (коммуникативная ситуация, прагматические факторы общения) учитываются как производные. В связи с этим возникает необходимость пересмотра организации грамматической прогрессии, исходя из предпосылок прагмалингвистики.

Функционально ориентированный отбор материала создает такую модель, по которой обучающийся оказался бы в состоянии выполнять в процессе общения основные речевые функции. В этой связи следует отметить, что важно выделить речевые единицы, то есть лексико-грамматические конструкции, подлежащие усвоению и обслуживающие ту или иную интенцию. На наш взгляд, способность использовать грамматический материал как средство реализации интенции,

позволяет формировать коммуникативно-прагматическую компетенцию, что обеспечит достижение успеха в решении отдельных коммуникативных задач: информирования, побуждения, оценки, установления контакта. В этом случае эффект воздействия на поведение собеседника в желаемом направлении будет более успешным, что является чрезвычайно важным, поскольку конечной целью коммуникации является воздействие на партнера и достижение результата общения.

Недооценивание прагматических факторов общения зачастую является причиной того, что студенты, овладевая формой грамматического явления, в процессе речевой деятельности часто не только не умеют употребить ее адекватно коммуникативной ситуации, но и не подозревают о существовании других форм, пригодных для решения данного коммуникативного намерения. Это можно проследить на простом примере, где побуждение выражено стандартным способом с помощью конструкции, содержащей глагольный императив. Sprich lauter! = Приказ, просьба Sprich doch lauter! = Настойчивая просьба. Ach, Du, sprich ein wenig lauter! = Мольба. Просьба. Sprich etwas lauter! = Смягченная просьба.

Осознание необходимости изучения языковых форм в неразрывной связи с передаваемыми ими значениями с точки зрения связи структуры и содержания, обусловленной контекстом данного высказывания, приобретает особое значение, в том смысле, что такая взаимосвязь предполагает усвоение грамматических явлений на интенционально-смысловой основе. В этом случае единицей обучения выступает речевое действие, а грамматика может рассматриваться как «инструмент» речевого действия, то есть в обучении будет доминировать не грамматическая, а *интенциональная прогрессия*.

Грамматическая структура не может усваиваться сама по себе и «наполняться» лексикой для иллюстрации возможностей ее значения, функционирования. Являясь инструментом речи, она не может быть «эксплицирована» из нее, а должна усваиваться в самом речевом контексте. Обучаемые должны знать, какие языковые средства соотносятся с определенной интенцией. Таким образом, «ценность» грамматики обретает новые измерения. Свои задачи мы усматриваем в том, чтобы «экстраполировать» достижения прагматического подхода, что открывает широкие перспективы для переосмысления устоявшихся позиций, приводя их в соответствие с современными достижениями лингвистики и дидактики. Это позволит, с одной стороны, обратить внимание на явления, которые в традиционной грамматике оставались без должного внимания, с другой стороны, учесть связь грамматических структур с речевыми намерениями, распределить грамматические явления по-новому.

Проанализировав лингводидактические подходы в области прагматики и определения их влияние на методику обучения, И.А. Федотова отмечает, что организацию языкового материала следует осуществить на основе соотнесенности интенции и лексико-грамматического материала (1, 70). Признание того факта, что грамматика оказывается «контекстуально-чувствительной», заставляет учесть ситуативно-контекстуальную обусловленность в качестве важнейшего параметра при организации грамматического материала, поскольку коммуникативный контекст, понимаемый как условия интра- и экстралингвистического характера, оказывает влияние на выбор языковых средств в построении дискурса на немецком языке. Для реализации коммуникативного намерения может быть использована простая или более сложная языковая форма. Это позволяет развить прогрессию развертывания речи от простых форм к более сложным, что приобретает дидактиче-

скую целесообразность. Так, в рамках функциональной концепции обучения грамматической стороне речи выделяют четыре ступени:

Ступень 1. Furchtbar! Nicht schön! - прилагательное/ отрицание + прилагательное;

Ступень 2. Ich finde das (Bild) nicht schön! - отрицательное повествовательное предложение с дополнением в винительном падеже;

Ступень 3. Das (Bild) gefällt mir überhaupt nicht. - отрицательное повествовательное предложение с дополнением в дательном падеже и усиленным отрицанием;

Ступень 4. Gefällt dir das (Bild) etwa?! - вопросительное предложение с дополнением в дательном падеже как риторический вопрос (1, 20).

Таким образом, необходимо нацеливать обучающихся на понимание того, что грамматические конструкции необходимы для выражения мыслей и их распознавания, то есть *грамматика является средством реализации коммуникативной задачи, а не самоцелью*. Такая перспектива обусловит, на наш взгляд, мотивацию и успешность овладения грамматическими явлениями обучения иноязычному общению уже на начальном этапе.

Список использованной литературы:

1. Федотова И.А. Прагматический подход к обучению грамматике (немецкий язык, 1 курс, яз. вуз). Дисс... канд. пед. наук. – М., 1997. - 139 с.

© С.В. Беспалова, 2014

УДК 378.147

Е.С. Борисенкова

доцент кафедры теории и методики танцевальных видов спорта и педагогики балета

Уральский государственный университет физической культуры

кандидат педагогических наук

г. Челябинск, Российская Федерация

А.Я. Найн

заведующий кафедрой педагогики

Уральский государственный университет физической культуры

Заслуженный деятель науки Российской Федерации,

доктор педагогических наук, профессор

г. Челябинск, Российская Федерация

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В современных условиях модернизации системы Российского образования, и, в частности, высшей школы, большое внимание уделяется увеличению субъектности обучающихся, активному вовлечению их в процесс познания, направленных на формирование компетенций, позволяющих успешно реализовать себя в постоянно меняющихся условиях рынка труда. Это требует нового инновационного подхода к организации образовательного процесса в вузе физической культуры. Таковым

средством повышения качества подготовки студентов, как показал наш опыт, является использование интерактивных технологий в процессе обучения.

Высшее образование сегодня в России проектируется на основе использования системы кредитно-модульного обучения. Рассматривая повышение качества подготовки обучающихся в вузе в контексте концепции интегративно-развивающего образования, мы анализируем образовательное пространство с позиций субъектного подхода к студенту. Иначе говоря, мы не оцениваем эту ситуацию с позиции того, что образовательная организация привносит субъекту обучения, какие условия создаёт, а как стремится выявить, что обучающийся берёт себе из предлагаемого вузом, и как его сознание перерабатывает это образовательное содержание [3].

Современный выпускник вуза физической культуры и других образовательных организаций, должен иметь гибкое, динамичное, критическое, открытое мышление, он должен быть способным к саморазвитию, поскольку всё это диктует современный социум.

Известно, что субъектами образовательной деятельности в вузе являются как преподаватели, так и обучающиеся. И для того чтобы у студентов была сформирована чёткая профессионально-педагогическая позиция, необходимо более активно привлекать их к моделированию ситуаций, которые реально существуют в сфере физической культуры и спорта. Преподносить учебный материал на основе реализации интерактивных технологий с использованием методов активного обучения. Это будет обеспечивать и лучшую усвояемость знаний, и способствовать формированию критического мышления студентов. Профессиональная позиция будущих бакалавров физической культуры, основанная на мировоззренческих и нравственных качествах личности, на наш взгляд, является основополагающей в успешности реализации профессиональных компетенций по окончании вуза. Важно сформировать у обучающихся «зрелое» поведение, которое проявляется не спонтанно в той или иной ситуации, а по заранее спроектированным ориентирам с элементами творчества [1].

Наука в университете представлена целостностью, межпредметными связями, на которых и основан весь образовательный процесс. Именно при этом происходит интеграция и систематизация знаний.

Интерактивное обучение позиционируется как взаимная деятельность, которая подразумевает наличие конкретных прогнозируемых целей обучения и создание комфортных условий обучения, при которых студент ощущает свой интеллектуальный успех. Интерактивное обучение, как отмечает Ю. А. Тольпина, это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними [6, с. 300]. Ключевой идеей использования интерактивных технологий в процессе подготовки студентов вуза физической культуры является создание рефлексивно-образовательной среды, при которой студент систематизирует полученные знания, формирует собственное отношение к изучаемому материалу. И всё это происходит в атмосфере взаимоподдержки и сотрудничества [2].

Специфика вуза физической культуры содержит некоторые особенности реализации интерактивных технологий обучения. Поскольку в учебных графиках имеются часы, предназначенные для индивидуальных консультаций, где студент «один на один» встречается с преподавателем, мнение которого не должно доминировать над мнением студента. При этом имеет место совместный анализ обстоятельств, в ходе которого студент учится решать сложные задачи, критически

мыслить, взвешивать альтернативы, принимать решения, формулировать свою позицию. Помимо обозначенного, важной особенностью использования интерактивных технологий в образовательном процессе является и наличие профильных практических дисциплин, во время проведения которых интерактивный диалог с обучающимися должен основываться на совместном творческом поиске образовательной истины.

Как верно пишет М. В. Сахарова, на сегодняшний день, существует немало форм организации работы студентов во время практических занятий [5, с. 13-14]. Среди них – «мозговой штурм», дискуссии, ролевые и деловые игры, тренинги, импровизации и другие формы интерактивных занятий. Заранее сформулированная цель обучения в результате использования данных интерактивных форм достигается при условии, что студенты изначально владеют частью информации по определённой проблематике, полученной в ходе самостоятельной работы или на лекциях. Не следует забывать и о ситуации успеха, которая, безусловно, должна создаваться преподавателем. Поддержка со стороны преподавателя в процессе обмена информацией – важное условие в достижении цели обучения. Необходимо заранее проектировать и ход проведения занятия в интерактивной форме. И при этом не следует забывать о возможности изменения плана занятия в силу определённых обстоятельств. Слишком большое количество участников (более 20 человек) при интерактивной форме занятий, как показал опыт, не позволяет достичь желаемого результата. Поскольку не все студенты в силу ограниченности времени смогут представить и аргументировать свою точку зрения по рассматриваемому материалу. Только при соблюдении вышеперечисленных условий студенты смогут углублённо освоить учебный материал, расширить круг рассматриваемых вопросов, развить важные для будущей профессиональной деятельности в области физической культуры и спорта качества, а также научиться работать «в команде», сообща. Помимо этого, интерактивная форма обучения при её рациональной организации способствует снижению тревожности и как следствие, агрессивности студентов, поскольку оценивается не только уровень репродуктивных знаний, но и способность студентов находить решения в нестандартной ситуации, критически мыслить.

Отметим и то, что интерактивные технологии в корне меняют представление о технической оснащённости вуза [4]. Использование компьютерных технологий, интерактивных досок и других современных гаджетов существенно облегчает восприятие информации. Позволяет организовать интересные формы контроля и, в целом, творчески подходить к образовательному процессу.

Наряду с положительными аспектами использования интерактивных технологий в вузе с целью повышения качества современного образования, как показал наш опыт практической деятельности, имеются и недостатки. К ним относятся: большие затраты труда преподавателя при подготовке занятий, сложность точного прогнозирования результатов, высокие энергозатраты преподавателя, организующего занятия. Однако к этой цели следует стремиться.

Вывод: отмеченные недостатки не снижают эффективности использования интерактивных технологий как фактора повышения качества подготовки студентов вуза физической культуры, а существенно изменяют образовательный процесс, придавая ему научность, высокую технологичность и творческую направленность.

Список использованной литературы:

1. Борисенкова, Е. С. Интегративно-развивающий подход в подготовке тренера-преподавателя по спортивным танцам на паркете / Е.С. Борисенкова // Теория и

практика профессионального образования : педагогический поиск / под ред. Г.Д. Бухаровой и О.Н. Арефьева. – Екатеринбург : Изд-во «Трудиздат», 2009. – Вып. 11. – С. 354-361.

2. Найн, А. Я. Компетентностный подход в образовании как основа качественной подготовки специалистов физической культуры : монография / А. Я. Найн. – Челябинск : Издательство Урал. гос. ун-та физ. кул., 2012. – 340 с.

3. Орехов, Е.Ф. Реализация принципов Болонского процесса в Санкт-Петербургском государственном университете физической культуры им. П. Ф. Лесгафта / Е. Ф. Орехов. – СПб, ун-т физ. кул. им. П.Ф. Лесгафта, 2006. – № 10. – С. 45-48.

4. Панкратович, Т. М. Интерактивные технологии в процессе развития коммуникативного творчества студентов института физической культуры / Т. М. Панкратович, В. Г. Купцова, А. Ю. Горбунов // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 2. – С. 28-31.

5. Сахарова, М. В. Интерактивные технологии в преподавании теоретических дисциплин : метод. пособие / М. В. Сахарова. – М. : Физическая культура, 2006. – 56 с.

6. Тольпина, Ю. А. Использование интерактивных технологий в образовательном процессе [Текст] / Ю. А. Тольпина // Педагогическое мастерство : материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 300-301.

© 2014 Е.С. Борисенкова

© 2014 А.Я. Найн

УДК 378

А.С.Борисов

соискатель кафедры теории и методики спортивных игр
факультета Летних олимпийских игр,
ФГБОУ ВПО «НГУ физической культуры, спорта и здоровья
им. П.Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург, Российская Федерация;

Л.П. Борисова

к.п.н., доцент, ФГБОУ ВПО «НГУ им. П.Ф. Лесгафта»,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Третье поколение стандартов высшего профессионального образования ориентировано на развитие многоуровневой системы высшего образования в нашей стране. Многоуровневая система предусматривает необходимость перехода от узкопрофессиональной унифицированной подготовки специалиста к широкому общекультурному и фундаментальному образованию. Одним из уровней высшего профессионального образования является магистратура. Основная задача магистратуры – подготовить профессионалов для успешной карьеры в международных и российских компаниях, а также аналитической, консультационной и научно-исследовательской деятельности. Подготовка высококвалифицированных кадров тесно связана с укреплением и охраной здоровья, повышением работоспособности студенческой молодежи [1]. Поэтому в процесс обучения студентов (особенно в педагогических вузах) необходимо шире внедрять

здоровьесберегающие технологии, с целью развития ответственности будущих педагогов за сохранение здоровья населения, начиная с детства [7].

Технология в любой сфере — это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям. Здоровьесберегающие технологии в образовании — это системный метод создания и применения процесса преподавания и усвоения знаний, направленный на формирование культуры здоровья и личностных качеств обучающихся, способствующих повышению интереса и мотивации к здоровому образу жизни [3]. При разработке магистерской программы «Здоровьесберегающие технологии» были учтены следующие структурные компоненты:

- История медико-биологических дисциплин.
- Физиолого-гигиенические основы формирования здоровья.
- Социально-психологические основы формирования здоровья.
- Медицинские и экологические основы формирования здоровья.
- Организационно-методические основы формирования здоровья.
- Технологии формирования здоровья.
- Технологии формирования физической культуры.
- Технологии формирования здоровья детей в социальной сфере [2].

В процессе обучения специальным дисциплинам прослежена возрастная динамика особенностей онтогенеза человека (от развития детского возраста и подросткового до позднего возраста и старения), сделан акцент на необходимости оценки и сохранения индивидуального физического, психического, социального здоровья, а также на сохранении окружающей природы и формировании экологической культуры [9]. Реализация программы предполагает включение студентов в освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания [4,6]. Магистр в области педагогического образования и технологий формирования здоровья подготовлен к осуществлению таких видов деятельности как: научно-исследовательской; преподавательской; консультационной; культурно-просветительской; организационно-воспитательной; социально-педагогической.

Магистерская программа «Здоровьесберегающие технологии» будет осуществляться наиболее эффективно, если реализовать следующие условия: рассматривать формирование культуры здоровья молодежи как одну из приоритетных целей на всех этапах профессиональной подготовки не только учителей, но и во всех образовательных учреждениях; в определении целей и специфики содержания, методов и организационных форм профессиональной подготовки специалистов различного профиля учитывать стадии формирования медико-педагогической компетентности, определяющей становление развитие самосознания и ведущие факторы его саморазвития [5]; активно использовать следующие методы обучения в высшей школе: анализ конкретных ситуаций (case-study); разыгрывание ролей (ролевая игра, деловая игра); «мозговой штурм»; интерактивные методы обучения (социально-психологический тренинг); видеометод и др.; в содержание подготовки специалистов различных профессий, включать, например, такие интегрирующие спецкурсы, как: «Основы здорового образа жизни и профилактики заболеваний», «Здоровье под контролем», «Здоровье и безопасность девочки, девушки, женщины», «Гендерные отношения и репродуктивное здоровье», «Основы личной безопасности», «Экологические основы здоровья» [8].

Магистерская программа «Здоровьесберегающие технологии» может быть рекомендована для ВУЗа любого профиля, учитывая специфику учебного заведения.

Список использованной литературы:

1. Борисов А. А. Организационно-методические условия преподавания медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности [Текст] / А. А. Борисов, Л. И. Сыромятникова, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — №5. — С. 507-509.
2. Борисов А. А. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования [Текст] / А. А. Борисов, Л. И. Сыромятникова, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — №6. — С. 375-377.
3. Сыромятникова Л.И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. - № 98. – С. 201-204.
4. Сыромятникова Л.И. Концептуальный подход преподавания медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности [Текст] / Л.И.Сыромятникова, М.Г.Романцов, И.К.Шац // Профилактическая и клиническая медицина. – 2009. - №1. – С.195-197.
5. Сыромятникова Л.И. Формирование медико-валеологической компетентности будущих специалистов безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе: Автореф. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 24с.
6. Сыромятникова Л.И. Особенности гендерных условий профилактики наркомании старшеклассников [Текст] / Л. И. Сыромятникова, И. Н. Шпет, Л. Г. Буйнов // Молодой ученый. — 2013. — №11. — С. 660-662.
7. Сыромятникова Л.И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников [Текст] / Л. П. Макарова, А. В. Соловьёв, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. — 2013. — №12. — С. 494-496.
8. Хуснутдинова З.А. Образ жизни и здоровье студентов – будущих педагогов / З.А. Хуснутдинова, Г.Р. Мухаметова, С.Н. Горбушина // Российская академия медицинских наук. Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья. — 2003. — № 13. — С. 25-31.

© А.С.Борисов, Л.П. Борисова, 2014

УДК 615.825+613.71:796.035

Э.В.Буланова

старший преподаватель

В.Г.Осипов

зав.кафедрой

кафедра физической культуры с курсом медицинской реабилитации

ГБОУ ВПО Тверская ГМА МЗ России

Г. Тверь, Российская Федерация

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «СИНТЕЗ-ТРЕНИНГ»

Необходимость и специфичность физического воспитания девочек и женщин понимали ещё в древности. В Древней Греции (Афины) для женщин была разработана специальная атлетическая гимнастика, игры, танцы, которыми занимались девочки уже с 12-летнего возраста отдельно от мальчиков.

В Европе длительное время отсутствовала специальная система физкультурных занятий для девочек и женщин. Необходимость физического воспитания для женщин раньше всех осознали в Англии и Германии. Уже в 60-е гг. XIX в. Берлинское медицинское общество после проведённых исследований заявило, что среди городских девочек заболеваемость гораздо значительнее, чем среди мальчиков. Настоящим бичом медики называли анемию, истерию, искривление позвоночника. Причины столь слабого физического здоровья девочек, по мнению Берлинского медицинского общества, в полном отсутствии должного физического воспитания в период формирования детского организма. Немецкий «Zeitschrift für weibliche Bildung» («Вестник женского образования») печатал в 1867 г. отчёт Берлинского общества: «... два момента школьной жизни – долгое сидение и отравление классным воздухом – требуют настоящего введения физических упражнений в виде гимнастики...», а также разнообразных упражнений, «главная цель которых... - укрепление здоровья девочек, а не развитие атлетического сложения».

В 1894 г. в Будапеште состоялся VIII международный гигиенический и демографический конгресс, на котором особенное внимание уделялось вопросам физического воспитания. В ходе работы секции «Школьная гигиена» д-р А.Вегревичу, президент секции, сделал сообщение, в котором изложил историю борьбы за включение телесно-двигательной активности в обязательный план женских учебных заведений. Самым успешным он назвал опыт Англии, которая «... своим разнообразным спортом, атлетическими играми ... наиболее удачно разрешила этот вопрос, а вот немецкая гимнастика (по Яну и Гутс-Мутсу) и французские школьные батальоны не оправдали возлагавшихся на них надежд... Необходимость более тщательного и более практического физического воспитания девушек основывается на том, что большая часть ... выходит из школ слабой и не способной стать лицом к лицу с требованиями различных видов общественной службы, что многие не способны выносить в самой школе тяжестей умственной работы» («Педагогический сборник», 1861).

Те же вопросы поднимались в 1897 г. на XII международном съезде врачей в Москве. Выступление врача М.И.Виноградовой-Лукирской (Москва) было посвящено проблемам физического развития девушек в учебных заведениях. Она считала, что механическое повторение упражнений, подчинённое чужим командам, отсутствие морального удовлетворения от выполняемых действий делают уроки гимнастики неэффективными.

Какой должна быть физическая нагрузка у женщины, может ли женщина заниматься спортом, какими видами спорта рекомендуется заниматься, каким образом влияют физическая активность и спорт на женственность, на репродуктивную функцию и здоровье – эти вопросы обсуждались и обсуждаются ведущими специалистами педагогической, медицинской и спортивной отраслей.

Одним из самых активным пропагандистов спорта вообще и женского спорта в частности был доктор А.К.Анохин. Он внимательно изучал разнообразные системы физического воспитания, анализировал методики физической подготовки Аттилы, Сандова, Дебонне, Штольца, Мюллера и др., что нашло отражение в его книге «Сила и здоровье для всех. Критический очерк всех систем физического развития», вышедшей в 1911 г. Особенно А.К.Анохина привлекала возможность создать систему физических упражнений для женщин. Он напечатал её под псевдонимом, которым часто пользовался в спортивных журналах, - «Система Б.Росса (для женщин)», 1905г.

Доктор А.К.Анохин проводил антропометрические исследования, измеряя ростовые показатели и пытаясь определить идеальные параметры женского тела, а также составил перечень тех видов спорта, которые, по его мнению, наиболее способствуют гармоничному развитию женщин. Например, в гимнастике он предпочитал преимущественно пластические виды, вольные движения; из снарядов – кольца, лестницы, высокий турник, гимнастический стол. Призывал к осторожности с параллельными брусьями. В лёгкой атлетике, считал он, можно заниматься всеми видами, но избегать резких движений, а главное не стремиться к рекордам». Отличными упражнениями считал плавание и греблю. В зимних видах особо выделял фигурное катание, лыжи, бобслей. Самое главное, повторял Анохин, при занятиях любыми видами спорта, везде и во всём оставайтесь женщиной!

Анализ современных физкультурно-оздоровительных методик для женщин, выявил их узкоспециализированную направленность, а также отсутствие профилактического и общеукрепляющего воздействия на репродуктивную сферу женщин. Не нашли мы в доступной литературе и комплексных программ физкультурно-оздоровительных занятий, обеспечивающих правильное гармоничное развитие девочек и девушек и вызывающих у них интерес. Проведенный нами анализ традиционных школьных занятий физической культурой показал, что они не достаточно адаптированы к психо-физиологическим особенностям девочек и девушек. Именно поэтому занятия физкультурой в школе не вызывают интерес у большинства школьниц, а также они не обеспечивают в полной мере правильное и гармоничное физическое развитие женского организма.

Учитывая вышесказанное, нами была разработана и апробирована физкультурно-оздоровительная технология для девочек и девушек под названием «Синтез-тренинг». Разработанная методика базируется на современных представлениях о влиянии на женский организм различных по характеру и направленности физических упражнений и специальных приемов и особого построения режима питания, способствующего правильному формированию женского организма. «Синтез-тренинг» построен с учетом анатомо-физиологических особенностей женского организма, способствует его нормальному физическому развитию, имеет профилактическую, оздоровительную и корригирующую направленность.

При разработке технологии «Синтез-тренинг» мы нашли целесообразным использовать на занятиях с девочками и девушками элементы популярных физкультурно-оздоровительных систем, адаптировав их к каждой возрастной группе, взяв рациональное зерно в допустимом возрастном диапазоне и выстроив их соответственно анатомо-физиологическим особенностям всего женского организма и конкретного периода в жизни девочки. В комплексную программу физкультурно-оздоровительных занятий для девочек и девушек мы включили специальные упражнения для тренировки мышц тазового дна, упражнения для стабилизации тазовой области, упражнения для коррекции осанки, элементы релаксационных растягиваний, элементы психомышечной релаксации. Одним из составляющих элементов физкультурно-оздоровительной технологии «Синтез-тренинг» стала специальная, связанная с режимом физкультурных занятий система питания для девочек и девушек.

Система комплексных занятий «Синтез-тренинг» разработана и предназначена для решения следующих задач: - общее укрепление здоровья детей, подростков и молодёжи; - профилактика отрицательных последствий гипокинезии; - повышение резервов основных жизнеобеспечивающих систем организма; - развитие и совершенствование основных двигательных качеств; - формирование мышечно-

связочного аппарата, с учетом половых особенностей организма девочки и предстоящей детородной функции; - профилактика и коррекция различных нарушений осанки; - овладение приемами психомышечной релаксации; - формирование навыков и потребности к самосовершенствованию и самооздоровлению.

Технология «Синтез-тренинг» предусматривает комплексное, дифференцированное и творческое использование различных по характеру и направленности элементов отечественных и зарубежных оздоровительных систем. Элементы этих систем мы назвали «блоками специальных упражнений». Каждый из блоков решает на занятии свои специфические задачи: 1. Дыхательные упражнения - вырабатывать навыки верхнего, среднего, нижнего дыхания, - вырабатывать навыки полного дыхания; 2. Релаксационные растягивания - формировать и повышать взаимоуравновешенность процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга, - способствовать психомышечному расслаблению, - снижать тонус спазмированных мышц; 3. Упражнения для мышц, склонных к гипертонусу - снижать тонус спазмированных мышц, - корригировать статику и двигательный стереотип, - улучшать пластику движений; 4. Упражнения для мышц, склонных к гипотонусу - повышать тонус ослабленных и перерастянутых мышц, - формировать «мышечный корсет», - корригировать статику и двигательный стереотип; 5. Танцевальная пластика - формировать правильную осанку, пластичность, грациозность движений, - формировать и совершенствовать двигательные навыки, - развивать общую культуру движений; 6. Ритмическая гимнастика - улучшать адаптацию организма к динамическим нагрузкам, - совершенствовать двигательные навыки и качества, - повышать физическую работоспособность и выносливость; 7. Специальные подготовительные упражнения - укреплять и повышать эластичность мышц тазового дна, - укреплять мышцы брюшного пресса, - формировать мышечный корсет таза, - повышать эластичность связочного аппарата таза; 8. Упражнения, способствующие стабилизации тазовой области - обучать навыкам стабилизации общего центра тяжести в правильном положении, - формировать мышечный корсет таза, - способствовать коррекции всей фигуры, - формировать надежную опору для поясничного отдела позвоночника; 9. Корригирующие упражнения - способствовать коррекции нарушений осанки, - закреплять навыки правильной осанки, - повышать эластичность связочно-суставного аппарата опорно-двигательной системы; 10. Психомышечная релаксация - обучать приемам общего расслабления, - снимать физическое и психическое перенапряжение [5].

Предлагаемая технология предусматривает различные комбинации «блоков специальных упражнений» на занятиях в зависимости: от целей занятия, физической подготовленности занимающихся, возраста, их состояния здоровья, а также индивидуальных особенностей личности.

Составление плана занятий и подбор «блоков» для решения конкретных задач, осуществляется на основании данных медицинского осмотра и соответствует физическим и функциональным возможностям занимающихся.

Диспансерное наблюдение за занимающимися девочками и девушками, проводимое в течение нескольких лет врачами, подтвердило эффективность предлагаемой системы физкультурно-оздоровительных занятий, отмечено их благоприятное влияние на физическое развитие и формирование женского организма. Анкетирование занимающихся показало достаточно высокий и стабильный интерес школьниц и студенток к данным занятиям.

Апробация системы занятий «Синтез-тренинг» проводилась в течение нескольких лет в ряде школ и детских дошкольных учреждений г.Твери, г.Москвы, а также в Тверской медицинской академии. Общее количество занимающихся по данной методике составило 3300 чел. Система физкультурно-оздоровительных занятий, на базе которой разработана физкультурно-оздоровительная технология «Синтез-тренинг» прошла экспертизу в Министерстве образования и науки РФ и в 2005 году была допущена к использованию в образовательных учреждениях [4].

Список использованной литературы:

1. Анохин, А. К. Женщина в спорте [Текст] / А. К. Анохин // Всероссийский календарь спортсмена на 1914 год. — Киев, 1914. — С. 189–194.
2. Гориневская, В. В. Физическая культура женщины [Текст] / В. В. Гориневская. — М.: Изд-во «Физкультура и спорт», 1941.
3. Савельева, З. Д. Физическая культура и здоровье женщины [Текст] / З. Д. Савельева, А. Х. Гусалов // Здоровье женщины. — М.: Медицина, 1968. — С. 211–227.
4. Осипов В.Г. Физическая культура для девочек и девушек: профилактическая, оздоровительная, корригирующая [Текст]: учебное пособие/ В.Г.Осипов, Э.В.Буланова. – Тверь: РИЦ ТГМА, 2010. – 160с.: ил.
5. Осипов В.Г. Физкультурно-оздоровительный «Синте-тренинг» для девочек и девушек [Текст]: монография/ В.Г.Осипов, Э.В.Буланова. – 2-е изд. – Тверь: РИЦ ТГМА, 2012. – 192с.

© Э.В.Буланова, В.Г.Осипов, 2014

УДК 159,9

Вахрина Н.В.

Преподаватель кафедры социальной психологии и психологии семьи
Уральский гуманитарный институт
Г.Екатеринбург, Российская Федерация

Токарева Ю.А.

д.п.с.н., профессор кафедры социальной психологии и психологии семьи
Уральский гуманитарный институт
Г.Екатеринбург, Российская Федерация

ГУМАННОСТЬ, КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПОДРОСТКА, ВОСПИТЫВАЮЩЕГОСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

Идеи развития человечности, человеколюбия, мечты о счастье и справедливости, являются актуальными для современного мира, погруженного в экзистенциальные процессы. Влияние Запада и Востока на Российскую психологию человека, обновляют представления о гуманности и её проявлениях. Очевидная конструктивность наличия у человека гуманных чувств, помогающих выстраивать гуманные отношения, подводит научную психологию к задаче внедрения данного качества в повседневную реальность и жизнь каждого человека. Наиболее

динамично целенаправленные конструктивные процессы обуславливают явные деструкты. Так, на наш взгляд, как и на взгляд многих ученых, проблема дисгармоничных, негуманных отношений наиболее характерна для детей, воспитывающихся в детских домах. Ребенок подросток, воспитывающийся в условиях жесткой конкуренции, лишен возможности не только испытать на себе чувство толерантности и искренней эмпатии, но и проявить его, в отношении окружающих его взрослых и сверстников. В то же время право на гуманизм и гуманное к себе отношение, как исторически сменяющуюся систему воззрений, признающую ценность человека как личности, имеют право все. Право человека испытать истинную свободу, счастье, развитие и возможность проявить свои способности, имеют все независимо от социальных условий и перспектив. Ведь гуманизм считает благо человека критерием оценки деятельности социальных институтов, а принцип равенства, справедливости, человечности желаемой нормой отношений между людьми [3].

Гуманизм – совокупность взглядов, выражающих уважение достоинства и прав человека, его ценность как личности, заботу о благе людей, их всестороннем развитии, о создании благоприятных условий общественной жизни [5]. Гуманизм – это доктрина, ставящая во главу угла человеческие интересы и человеческую значимость, в основе, которой лежат характерные для человека и обеспечивающие его выживание свойства [5]. Таким образом, лишение человека возможности научиться быть гуманным и развить в себе это важное личностное качество и достоинство, уже является не гуманным. Гуманистическое мировоззрение как обобщенная система взглядов, убеждений идеалов строится вокруг одного центра – человека. Если гуманизм – это основа системы определенных взглядов на мир, то именно человек оказывается системообразующим фактором, ядром гуманистического мировоззрения. При этом его отношение содержит не только оценку мира как объективной реальности, но и оценку своего места в окружающей действительности. Следовательно, в гуманистическом мировоззрении как раз и находят свое выражение многообразные отношения к человеку. К обществу, к духовным ценностям, к деятельности, т.е., по сути, ко всему миру в целом.

Понятие «гуманность» часто отождествляется с понятием «гуманизм», однако между ними имеются различия. Гуманизм чаще выступает как понятие философско-идеологическое, как название философской системы. Гуманность же рассматривается чаще как психологическое понятие, в котором отражается одна из важнейших черт направленности личности. В связи с психологической составляющей, гуманность следует понимать как сверх характеристику личности, которая включает комплекс свойств личности, выражающих бережное отношение человека к человеку. Эти свойства проявляются и формируются в сфере человеческих взаимоотношений, которые могут быть гуманными и негуманными. В гуманных отношениях находят отражение духовные потребности личности, стремление видеть в человеке друга, брата, жить для блага людей, быть удовлетворенным жизнью, счастливым.

Описываемые характеристики гуманности человека, создают ощущение их малодоступности и сложности формирования, однако рафинированное рассмотрение в поведенческой плоскости позволяет увидеть их реальное наличие в жизни человека.

Анализ исследований по изучению гуманных чувств и отношений позволяет заметить более узкие по содержанию проявления гуманности, а именно эмпатия,

альтруизм, толерантность. «Эмпатия» - способность сострадать, сопереживать человеку, находящемуся в неблагоприятии; «Альтруизм» - бескорыстная помощь; и обозначенное в литературе как *helping behavior* — поведение помощи, кооперативность. «Толерантность» - терпимое отношение к другому и его недостаткам.

В исследовании гуманных чувств и отношений приняли участие 100 подростков, 50 из которых воспитывается в детских домах г. Серова, г. Карпинска и 50 подростков, воспитываются в полных семьях. В качестве диагностического инструментария выступили следующие методики: Методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко; Методика диагностики личностной установки «альтруизм – эгоизм» О.Ф. Потемкиной; Методика диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко; Анкета оценки отношения подростка со сверстниками Бруннер Е.Ю. На наш взгляд данная группа методик отвечает задаче изучения гуманности личности.

В результате проведенного исследования было установлено, что проявление гуманности в виде эмпатических, толерантных и альтруистических чувств имеет значимые отличия у подростков из детских домов и из полных семей. Детальный анализ полученных данных свидетельствует о том, что у подростков из детских домов не выявлена связь между такими личностными чувствами, как эмпатия, толерантность, альтруизм и их естественными условиями проявления – отношением со сверстниками. В то время, как у подростков из полных семей, по большому числу используемых методик, данная связь установлена. Полученный факт демонстрирует отсутствие данных черт у большинства подростков из детских домов, а также их одновременное присутствие у одного ребенка. Можно предположить, что воспитанники детских домов имеют, среди разнообразных черт личности, отдельные проявления гуманности, не являющихся устойчивыми. Отсутствие устойчивого проявления гуманности, как правило, детерминировано слабой мотивацией подростка, не востребованностью его проявления в условиях детского дома. Интерес представляет и тот факт, что сравнивая подростков из полных семей и детских домов по проявлению гуманности, матрица корреляционных связей различна, по всем исследуемым параметрам. Подростки, из полных семей проявляя гуманность, действуют на основе связанных между собой чувств эмпатии и альтруизма ($t=0,64$). Подростки из детских домов, в большинстве случаев действуют на основе связи дружелюбия и толерантности ($t=0,72$). Дисперсионный анализ показал, что отношения со сверстниками у подростков из полных семей обусловлено альтруистическими стремлениями (общ.дисп. 0,7), а у подростков из детских домов толерантностью (общ.дисп.0,7). Данный факт объясняется различиями в социальной организации жизни и деятельности подростков, возможностями удовлетворения ведущей потребности – общения со сверстниками. Полученные эмпирические данные дают все основания утверждать, что у подростков из детских домов нет возможности научиться гуманности, увидеть и почувствовать её развивающий вклад в становление нравственной стороны личности.

Осознавая тот факт, что гуманность, является конструктивной личностной чертой и условием гармоничных отношений с партнером, это еще и определенная система установок личности на социальные объекты (человека, группу, живое существо), которая представлена в сознании переживаниями сострадания и сорадования... реализуется в общении и деятельности в аспектах содействия, соучастия, помощи

[3]. А это означает серьезное ресурсное состояние человека, позволяющее не только ему, но и окружающим его людям, действовать согласно нравственным идеалам и ценностям. Соглашаясь с Г.Н. Рзаевой, о том, что, гуманность — это сложное, социально - ценное качество личности, проявляющееся как укоренившееся в поведении личности устойчивое, позитивное отношение к самому себе, уважительное к окружающим людям и продуктам их труда, обществу, природе, необходимо проводить специальную деятельность по формированию гуманности у детей, лишенных родительского попечительства, у детей, лишенных примера гуманных проявлений.

С точки зрения М.А. Вейт гуманность, формируются в сознании человека на основе гуманистического принципа морали нашего общества и проявляется как в коллективных, так и в межличностных отношениях [2]. В гуманных отношениях находят отражение духовные потребности личности, стремление видеть в человеке друга, брата, жить для блага людей, быть удовлетворенным жизнью, счастливым, совершать положительные нравственные поступки.

По мнению О.В. Авраменко гуманные отношения как особый вид практического взаимодействия, складывается в общественных отношениях на основе нравственных взглядов, норм, принципов, которые возникают у людей в процессе их деятельности [1]. Таким образом, развитие гуманности возможно только в практической деятельности, в результате включения подростка в разнообразные отношения с ситуации нравственных норм и требований их выполнения.

Гуманные отношения - это постоянное проявление доброты, отзывчивости, внимательности, чуткости ... и одновременно проявление нетерпимости к равнодушию, унижению, жестокости, эгоизму, индивидуализму ... в различных ситуациях совместной деятельности детей. Отсюда, если человеческие отношения носят негуманный характер, то формирование позитивных потребностей и свойств затруднено. Рассматривая гуманность, как важнейший ресурс социального проявления подростка, воспитывающегося в детском доме, следует создать такие специальные условия по их формированию, чтобы проявление эмпатии, толерантности, альтруизма, являлось естественным проявлением отношения к другому. Решение данной задачи влечет за собой возможности построения гуманно настроенного общества, гуманно ориентированных личностей.

Список использованных источников:

1. Авраменко, О.В. Педагогические условия формирования гуманности в игровой деятельности: дис ... канд. пед. наук. - Елец, 1997. - С. 37.
2. Вейт, М.А. Формирование гуманных отношений в коллективе учащихся общеобразовательной школы: Автореф. дис. . д-ра пед. наук. М., 1987. -23 с.
3. Психология: словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.-494
4. Рзаева, Г.Н. Формирование гуманности как социально-ценного качества личности в младшем школьном возрасте : диссертация ... кандидата педагогических наук : Улан-Удэ, 1997 200 с.
5. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - 4-е изд.-М.: Политиздат, 1981. - 445 с.

© Ю.А.Токарева, 2014

© Н.В.Вахрина, 2014

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Характерной особенностью нашего времени является происходящие в России изменения: в экономической, социально-политической и духовной сферах, несмотря на всю их противоречивость и неоднозначность, направлены на модернизацию образования, в которой развитие личности с ее индивидуально-неповторимыми свойствами рассматривается в качестве главного приоритета.

В этом процессе особое значение имеют систематизация, научный анализ и обобщение опыта управления учреждениями дополнительного образования.

Вместе с тем, дополнительное образование все еще остается ориентированным на развитие прагматических компонентов личности. Акценты в процессе обучения в основном смещены на фрагментарно-исполнительский характер обучения. Культурный потенциал ребенка остается при этом мало востребованным.

Как показывает анализ практики обучения учащихся в школах дополнительного образования, авторских (экспериментальных) и типовых программ показал отсутствие научно обоснованной методики преподавания, и норм регулирующие деятельность педагога. Остаются неясными образовательные цели и воспитательные задачи, определяющие приоритеты обучения ребенка в ДШИ. Это привело к тому, что учителя ведут занятия в зависимости от своего уровня профессиональной компетенции и представлений о механизмах развития творческих способностей учащихся. Непоследовательные учебные задачи в рисовании, отсутствие системы упражнений превращают урок в различные виды консультации, стихийные формы работы учителя, не позволяющие эффективно осуществлять эстетическое воспитание и художественное образование учащихся в ДШИ.

На сегодняшний день отсутствие и неразработанность концептуально-методологического и программно-методического обеспечения процесса обучения, отсутствие конкретных целей, форм и методов в художественном образовании ребенка говорит о необходимости модернизации системы и нахождения эффективных путей и средств развития личности ребенка.

Дополнительное образование в большей части носит локальный, частный характер рекомендаций, в котором отсутствие четкой и единой программы обучения, без должного теоретического осмысления; базирующихся на эмпирическом опыте, затрудняет управление инновационными процессами в системе ДОД.

Таким образом, в развитии системы дополнительного образования намечилось противоречие между потребностью в управлении процессом модернизации учреждений дополнительного образования и отсутствием научного обоснования механизма построения данного процесса.

Что ставит педагогическую науку перед необходимостью решения проблемы:

- модернизации содержания, форм и методов работы с детьми;
- научно-методического обеспечения деятельности педагогического коллектива, поиска новых технологий в творческом развитии ребенка.

Модернизация рассматривается как инновационный процесс, требующий регламентации основных целей, задач и механизмов обучения детей, направленный на качественное изменение системы дополнительного образования, в основе которого ориентация на развитие индивидуальности ребенка.

В качестве важнейших педагогических условий управления модернизацией в системе дополнительного образования детей выступают:

- раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей, переходом на позиции личностно-ориентированной педагогики;
- развитие мотивации личности ребенка к познанию и творчеству, в интересах личности, общества, государства;
- рефлексивный стиль управления;
- сформированность научно-педагогической команды, готовой осуществлять инновационные процессы;
- компетентностный подход; психолого-педагогическое сопровождение развития индивидуальности ребенка;
- создание современной учебно-материальной базы, научно-методического обеспечения, опытно-экспериментальной деятельности педагогов по модернизации содержания и технологий дополнительного образования ребенка.

Эти условия могут стать поставщиком новых по содержанию и форме информационно-образовательных услуг, ориентированных на конкретных субъектов - носителей образовательных, культурных потребностей, предъявляемых в виде пожеланий, требований к образованию и своему индивидуальному развитию.

В контексте инновационной стратегии учебного заведения существенно возрастает роль педагога как непосредственного участника всех преобразований. Инновационная деятельность педагога дополнительного образования становится обязательным компонентом личной педагогической системы и приобретает исследовательский характер.

Это предполагает переоценку педагогом своего профессионального труда, выхода за пределы традиционно-исполнительской деятельности и смены ее на проблемно-поисковую, рефлексивно-аналитическую, создающую условия для самосовершенствования личности ребенка.

Смена образовательной парадигмы предполагает иное содержание, иные методологические подходы, отношения, поведение, иной педагогический менталитет.

Модернизация направлена на изменение целевых, содержательных, организационных, технологических, управленческих характеристик существующей системы образования. Где основной задачей стоит помочь ребенку перейти от общего образования к профессиональному образованию.

Ценность дополнительного образования детей состоит в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, способствует реализации знаний и навыков, стимулирует познавательную мотивацию обучающихся.

Важной функцией педагога дополнительного образования становится умение поддержать ребенка в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в мире, облегчить решение возникающих проблем, помочь освоить разнобразную информацию.

В условиях дополнительного образования дети могут развивать свои потенциальные способности, адаптироваться в современном обществе и получают возможность полноценной организации свободного времени.

Модернизация и инновационные процессы в сфере дополнительного образования определяют сущность формирования учреждения дополнительного образования: положительно влияют на качество обучения и воспитания, повышают профессиональный уровень педагогов, создают лучшие условия для духовного развития учащихся, позволяют осуществить личностно-ориентированный подход к ним.

Так чем же вызваны инновационные процессы в системе дополнительного образовании? Почему они носят массовый характер и представляют одну из его ведущих стратегий?

Изучением инновационных процессов занимается *педагогическая инноватика* - наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования.

В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств.

Новация (лат. *povatio* - изменение, обновление) - новшество, новый метод, новый принцип. Новация требует формирование новых отраслей и новых направлений, изменения системы управления, ломки стереотипов мышления, смены кадрового состава, подготовки новых специалистов, изменения норм и регламента, программ и проектов, законов и идеологии.

Инновация, нововведение (англ. *innovation*) - это внедрённое новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности процессов или продукции. Является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации. [3]

Следовательно, *новация* - это именно средство (новый метод, методика, технология, программа), а *инновация* - это процесс освоения этого средства, это целенаправленное изменение, вносящее в среду новые элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое.

Инновационная деятельность - целенаправленная деятельность, основанная на осмыслении (рефлексии) своего собственного практического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития образовательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики. В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития.

Инновационная деятельность учителя зависит от уровня личностной готовности педагога к этой деятельности, совокупности качеств педагога, определяющих его направленность на совершение собственной педагогической деятельности:

- личностных (работоспособность, готовность к творчеству, высокий эмоциональный статус);
- специальных (знание новых технологий, овладение новыми методами обучения, умение анализировать и выявлять причины недостатков, находить актуальные проблемы образования и реализовывать эффективные способы их решения).
- благоприятный морально-психологический микроклимат и творческая атмосфера;
- содействие администрации учреждения отношениям сотрудничества педагога с обучающимися и коллегами, правильный отбор наиболее значимых стимулов в соответствии со спецификой их взаимосвязи и с учетом влияния барьеров.

Процесс развития инновационных подходов и модернизации всей системы художественного образования нужно понимать как качественный поворот образования к школьнику, уважению его личностного достоинства, принятию его интересов, запросов, целей, создание максимальных благоприятных условий для раскрытия способностей и самоопределения.

Таким образом, необходимыми предпосылками инновационной деятельности в дополнительном образовании выступают потенциал и поведение педагога, его чувствительность к новому, открытость, креативность.

В свете модернизации образовательного процесса именно учреждения ДОД, благодаря вариативности и пластичности, способны наилучшим образом осуществлять воспитание эстетической культуры школьников.

В этой связи одним из наиболее эффективных средств развития ребенка представляется *этнокультурная коннотация образования*, включающая основные

средства народной педагогики (фольклор, эпосы, народные сказки, пословицы, поговорки, загадки, быт, традиции, искусство, религия). Где инновационный процесс носит культуuroобразующий характер и строится природосообразно, с учетом культурного, этнокультурного подходов, ориентированных на анализ учениками современной культуры, в соответствии с задачами личностно-ориентированного развития и интересов ребенка.

Именно художественно-эстетический характер деятельности ребенка формирует у детей через погружение в этнокультуру, способности к эстетическому, художественно-образному преобразованию окружающей действительности. Тогда деятельность будет носить целостно-продуктивный характер. Будет выражена эстетическая мотивация поступков и деятельности.

«Этнокультурная коннотация предполагает ориентацию на развитие ребенка как личности, восходящей от родной культуры к мировой, обеспечивая не только эмоциональное развитие чувства ответственности за сохранение и развитие этнокультурной традиции, но и формирование эстетической культуры» [1, стр.79].

Следовательно, качество и эффективность обучения детей в контексте модернизации системы дополнительного образования достигаются за счет того, что образование в ее рамках строится как процесс развития индивидуальности ребенка, содержание которого структурируется через реализацию принципов интеграции, равноуровневости и вариативности образовательных программ.

Список использованной литературы:

1. Булатова, О.С. Искусство современного урока: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.С.Булатова. – М.: издательский центр «Академия», 2006. – 256 с.
2. Ермолаева-Томина, Л.Б. Психология художественного творчества: Учеб. Пособие для вузов / Л.Б. Ермолаева-Томина. - М.: Академический проект: Культура, 2005.- 304 с.
3. Кусаинов Г.М., Кусаинова М.А. Психолого-педагогический словарь: / Учебное пособие. – Усть-Каменогорск: Изд-во , 2007. – 469 с.

© Н.В.Виноградова, 2014

УДК 378

О.В. Витязева

старший преподаватель общеинженерного факультета
Государственный университет морского и речного флота
имени адмирала С.О. Макарова
Г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

КОМПЛЕКСНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ

В современной высшей школе учебный процесс все больше приобретает характер самостоятельного учебного труда студентов, организуемого и управляемого преподавателем на основе новейших методов и средств обучения. Сознательное и активное включение студентов в учебную работу предполагает наличие культуры умственного труда, владение приемами самостоятельной учебной деятельности, навыками самовоспитания и самоподготовки. Содействовать развитию у студентов этого комплекса качеств – прямая обязанность каждого преподавателя. Иными словами, одной из основных целей организации учебного процесса в вузе является

активизация самостоятельной работы студентов (СРС) в течение всего учебного года, а связанные с этим задачи состоят в ее рациональном планировании, организации и контроле.

На наш взгляд, наиболее приемлемой и отвечающей современным требованиям высшего образования является методика комплексной самостоятельной работы студентов.

Комплексность (от лат. complexus – связь) – это полнота, системность, взаимоувязанность какого-либо объекта, явления, процесса, в нашем случае процесса самостоятельной работы. Комплексность выражает требование полноты рассмотрения объекта во всем многообразии его элементов и их показателей. То есть, с другой стороны, комплексность подразумевает единство целей, задач, содержания, методов и форм самостоятельной работы.

Комплексный подход основан на всеобщей связи и взаимообусловленности явлений, обязательности всестороннего изучения объекта, диалектического требования охватить все его стороны. В процессе СРС комплексный подход реализуется поэтапно, на уровне:

- 1) планирования и решения комплекса учебно-воспитательных задач;
- 2) отбора и реализации комплекса компонентов содержания учебной дисциплины;
- 3) выбора и реализации комплекса разнообразных и целесообразных методов и средств СРС;
- 4) применения комплексов оптимальных форм организации СРС;
- 5) учета комплекса условий учебного процесса (учебно-материальных, санитарно-гигиенических, морально-психологических, эстетических, эргономических);
- 6) организации и управления, комплексный характер которых обусловлен необходимостью организации взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов;
- 7) комплексной оценки и учета результатов СРС.

Комплексная самостоятельная работа – это самостоятельная работа, учитывающая в комплексе дидактические цели, характер образовательной деятельности, формы организации и разнообразие выполняемых учебных действий.

Предлагаемая нами система комплексной СРС имеет многоэтапный характер. Так, в зависимости от доминирующей дидактической цели самостоятельная работа должна включать в себя следующие основные этапы: СРС при изучении нового материала; СРС в процессе совершенствования и применения знаний и умений; СРС в процессе контроля и оценки знаний и умений. Кроме того, на каждом из этих этапов в зависимости от характера деятельности студентов самостоятельная работа может быть копирующей, эвристической и исследовательской. Важно также применение не только фронтальной и групповой самостоятельной работы, но и лично-отно-ориентированной. Особое внимание должно быть уделено самостоятельной работе, ориентированной на формирование учебных компетенций, связанных с выполнением различных типов учебных действий (работа с учебной, справочной, специальной литературой, с раздаточным, экскурсионным материалом, с наглядным пособием, работа над ошибками; выполнение упражнений, домашнего, индивидуального заданий, практической, письменной, проверочной, поисковой работы; решение расчетных, экспериментальных, расчетно-экспериментальных задач; подготовка сообщений, докладов, выступление с ними; написание рефератов, конспектов, сценариев, статей, отчета о практической работе; защита реферата, индивидуальной творческой работы). Все эти формы должны использоваться

преподавателем в оптимальных соотношениях с целью обеспечения необходимого качества изучения студентами учебной дисциплины.

Результаты проведенного нами экспериментального исследования показывают, что при изучении неорганической химии без использования методики комплексной СРС коэффициент усвоения знаний $K_{\text{усв}}$ в большинстве случаев соответствует уровню воспроизведения (средний $K_{\text{усв}} = 0,62$), а при использовании же данной методики в учебном процессе $K_{\text{усв}}$ – на уровне применения (средний $K_{\text{усв}} = 0,71$). Подобные результаты получены и применительно к коэффициентам сформированности предметных умений студентов по неорганической химии.

Методика комплексной самостоятельной работы студентов очень удобна для оценки успешности внеаудиторной самостоятельной работы студентов, способствует повышению качества изучения учебной дисциплины, дифференцированию студентов по уровню подготовки, созданию благоприятной возможности для индивидуализации обучения, стимулированию активности и самостоятельности студентов, формирует у них опыт оценки учебной деятельности, который может быть перенесен в будущую профессиональную деятельность.

© О.В. Витязева, 2014

УДК 378

Ю.А. Войтенко

старший преподаватель кафедры иностранных языков
Саратовский военный институт внутренних войск МВД России,
г. Саратов, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ КУРСАНТОВ

Интерес к изучению иностранных языков сегодня актуален для всех поколений. Как показали данные анкетирования, проведенного среди курсантов первого курса в начале текущего учебного года, около 30% поступивших в этом году в вуз курсантов считают английский язык необходимым для будущей профессиональной деятельности, общения и саморазвития. Молодые люди полагают, что знание иностранного языка расширяет их кругозор, предоставляет им возможность стать лучшим специалистом и помогает личностному росту.

Поэтому развитие интереса к изучению иностранного языка на протяжении всего периода обучения является одной из важных задач преподавателя. Значительным средством стимулирования познавательного интереса, превращающим занятие по иностранному языку в увлекательный процесс, справедливо считаются аутентичные материалы.

Как известно, аутентичными принято называть материалы, не предназначенные специально для целей изучения/обучения иностранному языку (газетные или журнальные статьи, радиопередачи, аудиозаписи, видеофильмы). Аутентичные материалы не адаптируются их создателями под определенный уровень языковой подготовки, предоставляют возможность услышать иностранный язык так, как он звучит в живом общении между людьми. Поэтому курсанты получают возможность

познакомиться с живым языком, с продуктивным словарным запасом, в который входят наиболее коммуникативно-важные лексические единицы, распространенные в типичных ситуациях общения, познакомиться с реалиями и культурой страны изучаемого языка. При этом у обучающихся возникает эффект участия в жизни этой страны, что является мощным стимулом для повышения их мотивации и познавательного интереса.

Однако, так как аутентичные материалы не предназначены специально для обучения иностранному языку, их восприятие на слух может вызвать у обучающихся определенные затруднения, что может снизить их заинтересованность. Поэтому для успешного обучения иностранному языку и развития интереса к его изучению нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их постепенное и последовательное преодоление в процессе обучения, начиная с самых первых занятий и до итогового контроля знаний, умений и навыков. При подготовке к каждому занятию с использованием аутентичных материалов преподавателю необходимо объективно оценить их содержание на предмет наличия трудностей и разработать систему упражнений для их снятия и облегчения понимания обучающимися услышанной информации.

В данной статье мы приведем пример использования аутентичных материалов (видеосюжетов) на занятии по английскому языку по теме «Правительство США». Сначала преподаватель проводит подготовительную работу. Перед просмотром снимаются языковые трудности. Курсанты произносят незнакомые слова из видеозаписи за преподавателем и записывают их в рабочие тетради, затем читают и переводят предложения с этими словами. Далее проводится работа по видеозаписи 1 «Общие сведения об исполнительной ветви власти». Курсанты просматривают видеозапись и выполняют тест по его содержанию, выбирая правильные ответы на вопросы из предложенных. Выполнение задания проверяется и обсуждается в составе группы.

Продолжение работы с видео-эпизодом проводится после отработки нового лексического материала и работы с текстом по теме «Исполнительная ветвь власти США». Следующим заданием является просмотреть видеозапись 2 «Вице-президент США», отметить высказывания, соответствующие его содержанию и зачитать их.

Далее курсанты работают с видеозаписью 3 «Кабинет Президента». Они получают задание просмотреть видеозапись и заполнить пропуски в предложениях информацией по его содержанию. Завершается работа составлением монологических высказываний по темам видеозаписей.

Как показывает практика, использование аутентичных материалов при обучении курсантов военных вузов иностранным языкам позволяет повысить интерес обучаемых к изучению английского языка, стимулирует их умственную деятельность, способствует развитию их коммуникативных навыков и мыслительных способностей, расширяет профессиональный кругозор обучаемых средствами иностранного языка и подготавливает к профессиональному общению на английском языке.

Список использованной литературы:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Г. И. Щукина, В. Н. Липник, А. С. Роботова и др.; Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1984.
2. Ерошина Н.Р. Социологический аспект теории мотивации: Молодежь, образование, воспитание. СПб: Питер, 2006.

3. Карсанов Э.Х. Повышение уровня мотивации курсантов к военно-профессиональной подготовке // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. [Текст]/ Э.Х. Карсанов – СПб, №4 (48), 2010.

4. Вайсбурд М.Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух [Текст] /М.Л. Вайсбурд. – М. : Просвещение, 1965.

© Ю.А. Войтенко, 2014

УДК 378

Е.В. Гакова

ст. преподаватель кафедры иностранных языков инженерного факультета
Российский университет дружбы народов
г. Москва, Российская Федерация

КОМПЕТЕНЦИОННЫЙ ПОДХОД КАК ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Основной целью модернизации российской системы профессионального образования является :« подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности » [2].

Таким образом, российская система высшего профессионального образования сейчас переходит от традиционной дидактики к внедрению компетентностного подхода в обучении, ориентированному не только на результат обучения в виде профессиональных знаний, умений и навыков, но и на способность к самосовершенствованию и успешной самореализации [1].

Существует много теорий данного подхода, как в отечественной, так и зарубежной педагогической науке, однако исследователи не едины в своих мнениях, нет единой трактовки даже основных понятий данного подхода « компетентности» и «компетенций». В этой связи необходимо отметить, что, возможно, недопонимание происходит потому, что на самом деле в западной научной литературе существует два подхода:

- *competency – based approach* – компетенционный подход
- *competence – based approach* – компетентностный подход

В данной статье проводится краткий анализ зарубежных источников, пока еще не переведенных на русский язык, что позволит внести ясность в данные определения и способы использования данных подходов.

История компетенционного подхода (*competency – based approach*) началась в Америке в 70е годы прошлого столетия, в процессе изучения Д. МакЛилландом моделей поведения эффективных и успешных менеджеров. Автор был первым, кто эмпирически доказал что знания сами по себе не предполагают эффективную деятельность их обладателя, т.к. знаниями необходимо уметь пользоваться. Таким образом, данный подход изначально имеет мотивационно - поведенческую основу.

Под компетентностью в конце 50х годов понимали эффективную деятельность[7]. Однако, компетентность в последние пятнадцать-двадцать лет

рассматривают как соответствие требованиям (стандартам) на рабочем месте, соответствие квалификации (профессионально-технические знания, умения и навыки) и ожиданиям работодателя [6,8]. Следует отметить, что компетентностный подход (*competence – based approach*) появился в 80х годах в Европе и распространен, в основном, только там. Следовательно, компетентностный подход рассматривает компетентного работника соответствующего уровня и профиля, исправно выполняющего свою работу в соответствии с требованиями, но не более. Компетентность (*competence*) в Европе рассматривается как прописанный профессионально-квалификационный стандарт, которому необходимо соответствовать работнику [6,8].

Одним из основоположников компетентностного подхода, а также последователей и учеников Д. МакКлилланда стал Р. Боятцис, который представил данную концепцию в том виде, в котором ней пользуется весь мир сейчас. Изначально **компетенций три** – *эмоциональная, социальная и когнитивная*, которые с течением времени стали определяться Р. Боятцисом как интеллект, а их составляющие (*competencies* мн.ч. от *competency*) в англоязычной научной литературе используются, как правило, во множественном числе. Таким образом, раньше компетенция (*competency*) рассматривалась как целостный конструкт, состоящий из кластеров и отдельных компетенций (*competencies*). Сейчас, в современной научной литературе, как отдельно взятая однородная поведенческая характеристика, входящая в состав одного из трех кластеров интеллектов [3]. Автор определяет компетенцию (*competency*) как способность управлять набором родственных, но различных характеристик поведения вокруг конструкта, который называется «намерением». Другими словами, намерение проявляется через поведение, а компетенции - это поведенческий подход к таланту человека, которые можно развивать у взрослых [4,с.6]. Три основных кластера компетенций, которые отличают выдающихся работников от рядовых (компетентных) по Р. Боятцису :

- **компетенции эмоционального интеллекта** - способность распознавать, понимать и использовать эмоциональную информацию о себе, которая приводит к эффективной деятельности личности,

- **компетенции социального интеллекта** - способность распознавать, понимать и использовать эмоциональную информацию о других, которая приводит к эффективной деятельности личности,

- **компетенции когнитивного интеллекта** - способность обдумывать и анализировать информацию и различные ситуации, которые приводят к эффективной деятельности личности. К данному кластеру компетенции относятся некоторые технические и процессуальные компетенции, которые могут не влиять на эффективную деятельность, но без них она может быть невозможна [5,с. 754].

Анализ исследовательских работ также показывает, что компетенции являются универсальными, так как представляют собой результат не только образования или тренинга, но включают опыт человека, полученный в процессе жизнедеятельности. Следовательно, компетенции напрямую связаны с человеком и его личностно - поведенческими навыками, а компетентность с техническими или функциональными навыками выполнения работы. Многие современные западные исследователи для более полного понимания разницы между «компетентностью» и «компетенцией» сравнивают компетентность с компьютерным оборудованием (*hardware*), а компетенции с программным обеспечением (*software*). Следовательно, компетенции и компетентность взаимосвязаны, однако именно компетенции

предопределяют готовность к эффективной профессиональной деятельности и чем большим количеством компетенций владеет индивид, и чем выше уровень их владения, тем эффективнее выполнение работы, а именно это и отличает компетентного работника от эффективного.

Список использованной литературы:

1. Гакова Е.В. Формирование профессиональной компетенции будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов //Сборник научных трудов по материалам 8-й Международной научно-методической конференции: ”Профессионально ориентированный перевод : реальность и перспективы.” Москва, РУДН, 2013 с. 185-193
2. Концепция модернизации Российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс].– URL: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html- [Дата обращения 12.10. 2012].
3. Boyatzis Richard E. “Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence”, Journal of Management Development Vol. 28 No. 9, 2009 pp. 749-770
4. Boyatzis Richard E. “Competencies in the 21st century”, Journal of Management Development Vol. 27 No. 1, 2008 pp. 5-12
5. Boyatzis Richard E., Lingham T., Passarelli A. “Inspiring the development of emotional, social and cognitive intelligence competencies in managers”, Self-management and leadership development 2010 pp. 62-91
6. Lester Stan, “Professional standards, competence and capability”, Higher Education, Work-based Learning and Skills, 2013. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sld.demon.co.uk/capstds.pdf> - [Дата обращения 27.10. 2013].
7. McClelland David C. “Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" American psychologist, 1973, pp. 1-14
8. Smith, M. K. ‘Competence and competencies’, the encyclopedia of informal education. (1996, 2005) [Электронный ресурс]. – URL: www.infed.org/biblio/b-comp.htm - [Дата обращения 03.11.2013].

(©) Е.В. Гакова 2014

УДК 796.01

И.В. Герасимов, Е.В. Пенионжек

Преподаватель кафедры физической подготовки
Уральский юридический институт МВД России,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

Доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Уральский юридический институт МВД России,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ: НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА»

Преподавание учебной дисциплины «Физическая подготовка» является значимой для современного человека частью образовательного процесса. Роль преподавателя

в этом процессе занимает важнейшее место. Ему необходимо не только рассказать и показать обучающимся об аспектах физической культуры и спорта, сколько выработать навыки физического самовоспитания, оценки физического состояния и подготовленности, уровня физического развития – столь необходимые современному человеку, активно включенному в систему социальных отношений. Трудовая деятельность граждан сегодня требует наличия у них умения определить функциональное состояние организма, возможности двигательной активности. Для современного россиянина важны здоровье физическое и психическое. Все это входит в представления о здоровом образе жизни. И именно преподавателю физической культуры необходимо реализовать в своей профессиональной деятельности социально-педагогические способности воспитать стремление к взращиванию таких качеств.

Для того чтобы обучающиеся проявляли большую заинтересованность по отношению к дисциплине «Физическая подготовка», преподавателю необходимо учитывать множество факторов, влияющих на развитие обучающихся. Учебный материал дисциплины «Физическая подготовка» позволяет представить специфику проявления некоторых качеств человека (проявление характера, воли, решительности), что создает условия для самореализации в общественной деятельности. Преподавателю необходимо заинтересовать обучающегося и посредством тренировочного процесса убедить его в том, что физическая подготовка является основанием для любого другого вида деятельности. С помощью конструктивных идей по преодолению некоторых недостатков обучающемуся можно доказать, что спорт необходим каждому современному человеку. Подбирая определенную совокупность физических упражнений для конкретного обучающегося, преподаватель акцентирует внимание на специфике общественных отношений, востребованных как некий социальный идеал.

Процесс физического образования можно представить в виде следующей схемы: от физического обучения и воспитания к саморазвитию и далее к самосовершенствованию через вооруженность знаниями, свободу выбора умения удовлетворить потребности и навыки самопознания. Физическая подготовка немаловажна без целесообразной двигательной деятельности в форме физических упражнений, позволяющих эффективно формировать необходимые умения и навыки, физические способности, оптимизировать состояние здоровья и работоспособность. Результатом освоенного учебного материала дисциплины «Физическая подготовка» является уровень физической подготовленности и степени совершенства двигательных умений и навыков, а также уровень развития жизненных сил, возможно, спортивные достижения, и главное: нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие.

Педагогическое мастерство преподавателя превращает монотонные физические упражнения в оздоровительные силы природы, формируя гигиенические факторы жизнедеятельности и военно-профессиональные приемы и действия. Классифицированные физические упражнения, правильно подобранные, выступают основным средством физической подготовки. Поэтому немаловажной проблемой является подбор правильной методики преподавания дисциплины «Физическая подготовка».

Основными физическими качествами человека принято считать ловкость, быстроту, гибкость, равновесие, глазомер, силу, выносливость. При выполнении любого физического упражнения в той или иной мере проявляются все физические

качества, но доминирующее значение приобретает какое-либо одно из них. Например, при беге на короткие дистанции преимуществом может стать быстрота, с другой стороны, при беге на длинную дистанцию огромную значимость приобретает выносливость, а при прыжках в длину и в высоту с разбега важным является сила в сочетании с быстротой. Преподавателю необходимо методично рассчитать перспективы работоспособности обучающихся и уметь прогнозировать состояние обучающегося на занятии.

Нельзя забывать и о реализации гендерного подхода на занятиях по «Физической подготовке». Для девушек, из числа обучающихся, необходимо предусмотреть определенную программу, построенную на базе выявления корреляционных связей между компонентами физического состояния, учета характерных двигательных предпочтений, различных конституциональных типов, биологической зрелости, и даже психологической половой принадлежности. Необходимо сбалансировано подобрать адекватный двигательный режим, методы и организационные формы построения учебного процесса, дальновидно применять индивидуальный подход, а также развивать инновационные технологии, учитывающие мотивационно-потребностные предпочтения девушек.

Верно применяемые педагогические технологии формируют морально-волевую и психологическую подготовленность обучающегося. Моделируя реальные ситуации жизнедеятельности, преподаватель формирует стремление следовать требованиям гражданского, профессионального долга, формирует гуманистическую ориентацию, понимание связи будущей деятельности обучающегося с вопросами морали, ответственности. Необходимо выработать «привычку» действовать коллективно, оказывая взаимопомощь, взаимовыручку, демонстрировать эффективность дисциплинированных действий и моральной стойкости. Подобные педагогические действия должны подкрепляться личным примером преподавателя в реализации правила: «Нет профессионализма без морали».

Таким образом, профессиональная подготовка специалиста сегодня включает в себя не только формирование компетентного в особых сферах жизнедеятельности выпускника, но и, попросту говоря, человека, обладающего хорошим здоровьем. Преподавателю необходимо актуализировать способы решения проблемы здорового образа жизни в условиях современной социальной, экологической и радиационной обстановки посредством теории и методики физического воспитания, которая органично связана с дисциплиной «Физическая подготовка». Необходимо убеждать обучаемых в том, что физическая культура и спорт являются важнейшими факторами обеспечения высокого функционального состояния организма, оптимальной интеллектуальной работоспособности и формирования профессионально ценных личностных качеств. Педагогически тактично необходимо демонстрировать специфичность процессов формирования и функционирования здорового образа жизни посредством физической культуры, педагогически показывая векторную направленность дисциплины «Физическая подготовка» для формирования благоприятной социально-психологической атмосферы в процессе обучения. В этом и заключается активное воздействие на полноценное развитие личности будущего специалиста. И дидактический потенциал дисциплины «Физическая подготовка» является эффективным средством укрепления психофизического здоровья, рационального, культурного проведения свободного времени, удовлетворения духовных потребностей, а также экономического ресурса государства.

© И.В. Герасимов, Е.В. Пенионжек, 2014

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВИКТИМНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Сегодня в России ситуация такова, что дисфункции в социализационной системе страны приводят большое количество людей к тому, что уровень их социализированности не отвечает условиям жизни и не дает возможность полноценно функционировать в обществе. И это потому, что люди становятся жертвами дисфункции социализационного механизма онтогенеза личности – социального дизонтогенеза личности. А это создает уникальное по своей сущности и уровню проникновения в судьбы людей социальное явление – виктимизм: состояние идентификации себя жертвой, чувство собственной беспомощности в разрешении проблемных ситуаций жизни и жажда агрессивной компенсации собственной социальной дефектности, даже ценной собственной деградации как личности и как социального субъекта. (Е.В.Руденский).

По мнению Е.В.Руденского виктимная личность – это человек-жертва дефицитарной деформации. Деформации, которая возникает и развивается в процессе критического социального функционирования личности с синдромом виктимности.

Говоря о профессиональной деятельности педагогов нельзя не отметить тот факт, что профессиональная деятельность педагогов в психологическом плане является одним из наиболее напряженных видов социальной деятельности. Происходящие на сегодняшний момент социальные процессы, связанные с модернизацией Российского образования, общей виктимизацией и криминализацией населения, изменениями социально – экономического характера привели к тому, что все более актуальной становится проблема профилактики деформаций у учителей, психологов, дефектологов, логопедов, социальных педагогов и других представителей системы образования.

Различного рода профессионально-личностные деформации снижают качество преподавательской деятельности, негативным образом влияют на личность учащихся и самих работников сферы образования, мешают проявлению и реализации профессионально значимых качеств личности, делают невозможным внедрение в учебно-воспитательный процесс идей личностно ориентированного образования.

Профессиональная деформация - это деструкции, возникающие в процессе выполнения профессиональной деятельности, негативно влияющие на ее продуктивность. Наличие профессиональной деформации искажает личностные качества педагога, способствуют накоплению негативных признаков (Р.М. Грановская, Э.Ф. Зеер, Л.Н. Корнеева, А.К. Маркова) [1,5].

Таким образом, социально-психологическая виктимная деформация личности самого преподавателя, приводит к трансформации педагогического общения в механизм социально-педагогической виктимизации личности учащегося в педагогическом процессе. И данный факт нарушает базовую потребность человека,

потребность в безопасности, без удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации.

Именно поэтому основной характеристикой образовательной среды должна являться психологическая безопасность всех ее участников. Все это приводит к необходимости изучения механизмов виктимной дезадаптации педагога, а также разработке профилактических мер в данном направлении.

Социально - психологическая деформация личности педагога обуславливает обращение в педагогическом общении к насильственным стилям поведения, что ведет к нарушению взаимоотношений между учеником и преподавателем, запускает механизм конфронтации, приводит к развитию позиционного конфликта и повышению виктимизации личности ученика. При этом усиливается виктимизация педагога, которая снижает его адаптивность и ухудшает профессионально-эффективное функционирование [1,6].

В настоящее время возникла настоятельная необходимость в создании профилактических программ профессиональной деформации. При этом виктимное поведение, как реализованная во вне виктимность, приводит к ущербу для физического, психологического или социального здоровья личности, поэтому вопросы профилактики должны занимать одно из ведущих направлений виктимологии. Комплексный подход к профилактической работе способствует раскрытию творческих возможностей личности, обеспечивает продуктивную саморегуляцию, увеличивает психическую устойчивость, сохранение физического и психологического здоровья. Комплекс мер превентивного характера, направленных на ослабление деформирующего влияния деятельности педагога на субъекта профессиональной деятельности будет способствовать созданию условий для восстановления и актуализации личностно-профессионального ресурса учителей, снижать деформацию личности ученика, увеличивать позитивное взаимопонимание в образовательном процессе, обеспечивая безопасное поведение всех участников (О.С. Анисимов, А.С. Гусева, П.А. Корчемный, В.Г. Михайловский, М.Ф.Секач, А.П. Ситникова).

По нашему мнению, при этом сопровождение в сфере предупреждения виктимной деформаций в профессиональной деятельности педагога целесообразно вести по следующим направлениям:

- моделирование профессиональной деятельности с точки зрения достижения его продуктивности;
- экспертный мониторинг профессионализации педагогов вуза, развитие их творческого потенциала в процессе труда;
- выявление отдельных профессиональных деформаций виктимного характера и их преодоление через систему тренинговых и аутотренинговых занятий;
- актуализация саморегуляции психической устойчивости в рамках психологического сопровождения
- научение безопасному стилю общения, как с учащимися, так и профессиональных коммуникациях [3,57].

Таким образом, профилактическая программа должна включать аспекты, связанные с овладением физической культуры (лечебная физкультура, поддержание оптимального состояния тела, массаж), психологические аспекты (релаксационные программы, тренинги личностного роста, уверенности в себе, креативности, конфликтологической компетентности, безопасного поведения, индивидуальные консультации психологов и психотерапевтов); педагогические аспекты (группы

профессиональной поддержки, творческие мастерские, дискуссии на актуальные педагогические темы); досуговые мероприятия и др.). Комплексная профилактическая программа должна способствовать предупреждению профессиональных деструкций, развитие профессионально значимых личностных качеств педагога, накоплению и формированию позитивных поведенческих проявлений личности учителя, связанных с безопасным поведением, ощущением профессиональной и личностной компетентности. Такая программа будет служить надежным средством профилактики профессиональных виктимных деформаций.

Список использованной литературы:

1. Андронникова О.О. Вопросы профилактики виктимизации педагогов вуза
2. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004.
3. Голубь М.С. Педагогическая профилактика насилия над виктимным подростком в условиях общеобразовательной школы: автореф. дис.канд.пед.наук.-Майкоп, 2011-34с.
4. Секач М.Ф. Психология здоровья. - М.: Академический проект, 2003.
©М.С.Голубь, 2014.

УДК 378.14.015.62

Н.А. Давыдова

доцент кафедры информатики,
информационных технологий и
методики обучения информатике

Челябинский государственный педагогический университет
Г. Челябинск, Российская федерация

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Рейтинг — это сумма баллов, которую получает студент на основе оценки всех видов деятельности по учебной дисциплине.

Цель рейтинговой системы контроля учебных достижений студентов – оценка качества учебной работы и результатов обучения студентов при освоении ими образовательных программ.

Рейтинговая система способствует повышению качества организации образовательного процесса, т.к. повышает эффективность управления самостоятельной работой студентов, обеспечивает систематический и объективный контроль успеваемости студентов. Также рейтинговая система повышает мотивацию студентов к освоению образовательных программ, а именно: активизирует познавательную и творческую работу студентов, стимулирует регулярную самостоятельную учебную работу студентов, стимулирует более глубокое освоение студентами теоретического материала и приобретение практических навыков при изучении дисциплин образовательных программ.

Структура рейтинговой системы контроля знаний студентов Челябинского государственного педагогического университета включает в себя следующие компоненты:

- рабочую (модульную) программу учебной дисциплины;
- педагогические контрольные материалы;
- математическую модель расчета рейтинговых показателей;
- рейтинговые шкалы по оценке обученности студентов.

Модульное построение обучения

Эффективность применения рейтинговой системы контроля повышается при модульном построении изучения дисциплины и соответствующей организации текущего и итогового контроля знаний студентов.

Учебный модуль представляет собой логически законченный самостоятельный раздел дисциплины, объединяющий ряд тем в соответствии с рабочей программой. Цель разработки модулей – разделить содержание дисциплины на логически завершенные части в соответствии с профессиональными, педагогическими и дидактическими задачами, определить для всех частей дисциплины целесообразные виды и формы обучения, согласовать их во времени и объединить в единый комплекс.

Основным ядром учебного модуля, раскрывающим содержание отдельной темы курса, является информационное обеспечение лекций, практических и лабораторных занятий, самостоятельной работы студента.

Каждый модуль обеспечивается необходимыми дидактическими и методическими материалами, перечнем основных понятий, навыков и умений, которые необходимо усвоить в процессе обучения. В частности, для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения, программа модуля снабжается списком рекомендуемой литературы. Все необходимые материалы представляются в электронном учебно-методическом комплексе (рис. 1).

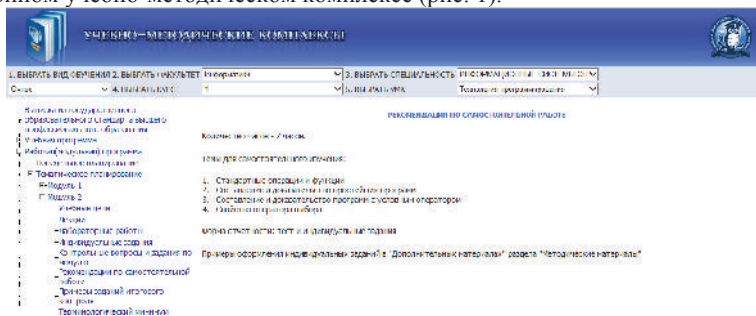


Рис.1 Рекомендации по самостоятельной работе в ЭУМК по дисциплине
Текущий и итоговый контроль знаний студентов по дисциплинам

Рейтинговая система предусматривает непрерывный поэтапный контроль знаний студентов на протяжении семестра. Каждый студент проходит этапы контроля знаний. Под контролем знаний в системе учебной деятельности следует понимать совокупность действий, позволяющих выявить качественно-количественные характеристики результатов обучения, оценить, как усвоен студентом материал учебной программы.

В систему контроля знаний входят устный опрос, контрольная работа, тест, проверка расчетно-графических заданий, рефератов, блока задач, отчетов по лабораторным работам, коллоквиум, зачет и экзамен.

В целях планирования и организации самостоятельной работы студентов ведущий преподаватель по своей дисциплине составляет «График текущего контроля знаний студентов по дисциплине». Реализацию непрерывного контроля знаний согласно указанным графикам преподаватель осуществляет в часы текущего контроля и плановых консультаций.

Порядок подсчета семестрового рейтинга студента по дисциплине следующий (в соответствии с положением о рейтинговой системе оценки учебных достижений студентов, принятым в ЧГПУ):

$$R = \frac{1}{m} \sum_{i=1}^m R_i,$$

где m – количество модулей по дисциплине; R_i – рейтинг студента по i -ому модулю.

Рейтинг студента по модулю вычисляется исходя из баллов, полученных студентом за выполнение теоретического задания (например, теста) и контрольного (индивидуального) задания, с учетом максимально допустимых баллов за эти задания.

$$R_i = \frac{B_{Теста_i} + B_{Контр.з.и}}{B_{МАХТеста_i} + B_{МАХКонтр.з.и}} * 100\%.$$

Балл, полученный студентом за выполнение теста и контрольного задания по i -ому модулю, рассчитываются по следующей формуле:

$$B_{Теста_i} = V_{Теста_i} * P_{Теста_i}, \text{ где}$$

$V_{Теста_i}$ – вес теста по i -ому модулю, который определяется по таблице модульной программы по дисциплине;

$P_{Теста_i}$ – доля правильных ответов студента по тесту в i -ом модуле.

$$B_{Контр.з.и} = \sum_{j=1}^{N_i} (V_{Контр.з.иj} * k_{ij}), \text{ где}$$

N_i – количество контрольных заданий в i -ом модуле;

$V_{Контр.з.иj}$ – вес j -ого контрольного задания в i -ом модуле;

k_{ij} – коэффициент, полученный студентом за выполнение j -ого контрольного задания в i -ом модуле.

Рейтинг студента по дисциплине в конце семестра является основанием для освобождения студента от сдачи экзамена или зачета. Если рейтинг студента более 90%, то студент получает оценку «отлично», 80-89% - «хорошо», 70-79% - «удовлетворительно».

Повышающий рейтинг

Рейтинг студента изменяется в зависимости от дополнительных коэффициентов, которые могут быть «повышающими» или «понижающими». Показателем, повышающим коэффициент, может быть решение контрольных заданий повышенной сложности (творческих заданий); сдача контрольных заданий до начала изучения соответствующей темы; участие в олимпиадах, конкурсах, научно-практических конференциях, публикации; использование дополнительного материала, выходящего за рамки обязательной программы.

Несвоевременная сдача индивидуального задания влечет за собой понижение коэффициента.

Для проведения тестирования используется электронное средство контроля – программный комплекс «Рейтинговая система», разработанный в ЧГПУ. Среди

многих преимуществ этого комплекса – возможность увидеть «пробелы» в знаниях каждого студента с целью их ликвидации и сбор статистики по результатам тестирования для определения уровня усвоения материала и организации работ над ошибками (рис. 2).



Рис.2 Статистика по результатам тестирования

К функциям рейтинговой системы можно отнести следующие: контроль, прогнозирование, организация, управление, планирование. Рейтинговая система позволяет сформулировать единые требования к знаниям, умениям и владениям студентов. Направления оценивания: теоретические знания, практические умения и навыки, производственные практики, исследовательская деятельность, самостоятельная работа. В рамках рейтинговой системы можно использовать любые формы контроля: письменные работы, электронные тесты, индивидуальные задания и др.

© Н.А. Давыдова, 2014

УДК 378

Е.П. Дубовикова

доцент, кафедры Графики
Южно-Уральский государственный университет
Г. Челябинск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Современный подход к изучению графических дисциплин в вузах должен быть ориентирован на внесение в процесс обучения инноваций, связанных с особенностями развития общества, технологий а также, спецификой различных методик обучения и потребностями личности, выработке у обучаемых социально полезных знаний и компетенций. В настоящее время российские вузы ведут подготовку по федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения (ФГОС), которые значительно отличаются от действовавших ранее образовательных стандартов. ФГОС определяют требования к результатам усвоения основной образовательной программы (ООП) через формирование общекультурных и профессиональных компетенций. ФГОС трактует компетенции как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения

занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические тренинги) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

В учебной программе каждой дисциплины должны быть четко сформулированы конечные результаты обучения в органичной увязке с осваиваемыми знаниями, умениями и приобретаемыми компетенциями в целом по образовательной программе.

Для формирования у студентов компетенций надлежащего уровня и реализации актуальных требований сегодняшнего образования должны использоваться новые формы обучения. Занятия целесообразно проводить с использованием интерактивных методов обучения, которые бы стимулировали обучающихся активно взаимодействовать с преподавателем и аудиторией. Следует отметить, что преподавание дисциплин графического цикла, например, имеет определенную специфику, связанную с предметной областью, и поэтому не все приемы интерактивного обучения могут быть использованы без соответствующей доработки.

Основные методические инновации связаны сегодня с применением интерактивных методов обучения. Слово «интерактив» происходит от английского от слова «interact». «Inter» – «взаимный», «act» – действовать. В связи с этим учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы все обучающиеся оказывались вовлеченными в процесс познания и имели возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идет обмен информацией, знаниями, идеями и способами деятельности. Преподавателю необходимо обеспечить во время занятий атмосферу доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

В организации учебного процесса в качестве способа передачи информации используется односторонняя форма коммуникации. Суть ее заключается в трансляции преподавателем информации и в ее последующем воспроизведении обучающимся. Обучающийся находится в ситуации, когда он только читает, слышит и говорит об определенных областях знания, занимая позицию воспринимающего. Иногда односторонность может нарушаться (например, когда обучающийся что-либо уточняет или задает вопрос), и тогда возникает двусторонняя коммуникация.

Характерно, что односторонняя форма коммуникации присутствует не только на лекционных занятиях, но и на практических и семинарских. Отличие только в том, что не преподаватель, а обучающийся транслирует некоторую информацию. Это могут быть ответы на поставленные преподавателем вопросы, рефераты, воспроизведение лекционного материала. Такая форма коммуникации, существующая столь долгое время, неприемлема сегодня по многим причинам. Принципиально другой является форма многосторонней коммуникации в образовательном процессе. Специально организованный способ многосторонней коммуникации предполагает активность каждого участника образовательного процесса, а не только преподавателя. Такой подход обеспечивает положительные мотивации студентов к изучению начертательной геометрии и инженерной графики, а также способствует формированию устойчивого познавательного интереса учащихся к предмету, повышению качества знаний и развития их способностей.

Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении. Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия. По сравнению с традиционными

формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей преподавателя становится создание условий для их инициативы.

Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение и способствуют лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формирует у студента умения, отношения, навыки поведения в коллективе.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

Такой подход обеспечивает положительные мотивации студентов к изучению начертательной геометрии и инженерной графики, а также способствует формированию устойчивого познавательного интереса учащихся к предмету, повышению качества знаний и развития их способностей.

Психологами замечено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность, способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы и цели.

Список использованной литературы:

1. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии /А.П. Панфилова А.П.// Издательский центр Академия –2009.– С. 19–24
2. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: КАРО, 2006. – С. 265 – 271.

© Е.П. Дубовикова , 2014

УДК 37.032

Н.В.Егорова

к.пед.н., старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии

Мичуринский государственный аграрный университет
Г.Мичуринск, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК У ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Дубровина И.В. связывает трудности этого возраста с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений. В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная

самооценка. В качестве общих особенностей этого возраста отмечаются изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость, неожиданные переходы от веселья к унынию и пессимизму. Придирчивое отношение к родным сочетается с острым недовольством собой. [1,с.25]. Основным психологическим новообразованием в подростковом возрасте становится формирование у подростка своеобразного чувства взрослости, как субъективного переживания отношения к самому себе как к взрослому. Физическое возмужание дает подростку ощущение взрослости, но социальный статус его в школе и семье не меняется. Таким образом, начинается борьба за признание своих прав, самостоятельности, что непременно приводит к конфликту между взрослыми и подростками. В этом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы [2,с.52]. Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, - это более высокий уровень самосознания, потребность осознать себя как личность. Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое "Я", стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке, создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости и других полезных личностных качеств, связанных с взаимоотношениями людей, но установки толерантного поведения являются уже более или менее сформированными. Сущность такого поведения состоит в требовании уважать права других быть такими, каковы они есть, не допускать причинения им вреда. В более широком значении толерантность трактуется как "норма устойчивости, определяющая диапазон сохранения различий популяций и общностей в изменяющейся действительности", как "уникальный эволюционный механизм сосуществования больших и малых социальных групп, обладающих различными возможностями развития. Толерантность в данном случае представляет не только в системе взаимоотношений человека с другими людьми, но и в более сложных системах его взаимоотношений с властью, с обществом, с природой и др. Здесь установка толерантного поведения выступает как условие нормального функционирования гражданского общества и даже как условие выживания человечества. Именно в этой связи выступает необходимость формирования у современного подростка способности быть толерантным, в становлении у него универсальных методов ориентации в сложном, разнообразном, противоречивом мире. Толерантность есть не только внешний признак уверенности в себе, но, прежде всего, следствие этой внутренней уверенности человека, сознания им надежности своих собственных позиций. Толерантность приобретает через воспитание, информацию и личный жизненный опыт. Как действие, толерантность – это активная позиция самоограничения и намеренного невмешательства, это добровольное согласие на взаимную терпимость разных и противостоящих в несогласии культур[3,с.62]. Новые образовательные подходы (лично-отно-ориентированное, смысло-ориентированное образование), изначально они предполагают целенаправленное создание условий для развития таких качеств, как терпимость к инакомыслию, умение понять другого, осознание норм собственного поведения, целостность, интегрированность "Я", принятие себя и других, ответственность, альтруизм. Смыслоориентированная и смыслообразующая образовательная модель, преломляясь через призму проблем толерантности и ее формирования, предполагает рассмотрение следующих уровней учебного процесса. Уровень проектирования толерантно-ориентированного образовательного процесса на

смысловой основе. На этом уровне педагог закладывает формирование толерантности посредством обращения к смысловым установкам подростков. Смысловые установки – это неосознаваемая готовность личности действовать определенным образом, которая возникает в связи с представлением предстоящей ситуации или прошлым опытом и ведет к повторению или изменению типа и характера поведения, восприятия и общения человека. Как позиция личности установки складываются в ходе ее развития и в процессе деятельности они постоянно перестраиваются. Они играют существенную роль во всей деятельности человека и влияют на возникновение возможного субъективизма оценок. Так, целевой параметр обучения включает множество перспектив, среди них развитие смысловых структур сознания подростков, становления у них индивидуальной картины мира, подготовка их к участию в решении жизненных проблем. Содержательный параметр обучения предполагает наполнение содержания учебного процесса идеями толерантности. Технологический параметр обучения должен быть представлен механизмами, включающими, запускающими и поддерживающими процесс смыслообразования подростков, их смысловой выбор, самовыражение, самоактуализацию в соответствии с толерантными установками. Организационный параметр учебного процесса оценивается нами с позиции вариативности, гибкости организационных систем, способности адаптироваться к смысловым приоритетам подростков.

На уровне реализации учебной деятельности задачи педагогического управления состоят в регулировании деятельности учащихся путем создания ситуаций, способствующих проявлению сдержанности, уступчивости, терпимости. Педагогическое управление приобретает характер поддержки, рефлексии, актуализации толерантной оценки изучаемых учащимися событий и фактов, а также толерантного поведения учащихся. Объективированные смыслы толерантной культуры преобразуются в собственно личностные смыслы учащихся. Процессы смысловой рефлексии подростков, как правило, сопровождаются активизацией их эмоциональной сферы. На уровне личностных качеств учащихся педагогическое управление решает задачу "освещения" эмоций, чувств, переживаний, мыслей личности. В результате педагогических усилий формируемое у подростка качество толерантности становится стабильным. Для толерантного человека быть терпимым – позиция, норма жизни. Осознание значимости толерантных моделей поведения, межличностного общения, фрагментов жизни и жизни в целом – все это черты, признаки толерантного человека. Таким образом, человек, уверенно стоящий на своих ногах, будет куда более основательным, спокойным, устойчивым, в чем-то более лояльным, а в чем-то более требовательным, сможет действительно выбирать, что ему подходит, а что не подходит в соответствии с его мировоззрением и ценностями.

Список использованной литературы:

1. Дубровина, И.В., Практическая психологии образования/ И.В. Дубровина. – СПб.,: Питер, 2004.- 592с.
2. Кленова, Н.В., Абдулкаримов Г.Г. Что нужно знать о толерантности // Образование в современной школе 2003, № 7.
3. Сапунова, Н.В., Подростковый возраст – благоприятный период для формирования толерантной личности/Образование в XXI веке/ Материалы Всероссийской научной заочной конференции.- Тверь: Издательство ООО «КУПОЛ», 2010. – 252с.

© Н.В.Егорова, 2014

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТЕРЕОТИПОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на примере немецкого языка)

Для обеспечения успешного процесса коммуникации необходимо не только владеть языковыми средствами, но и уметь использовать их в социальном контексте. Социокультурным знаниям о стране изучаемого языка необходимо уделять особое внимание, поскольку они являются для обучающегося принципиально новыми и недооценивание их может привести к формированию искаженных представлений об изучаемом языковом сообществе. Модель формирования социокультурной компетенции должна соответствовать принципам иноязычного образования в рамках уровневого обучения ИЯ.

Обучение иностранному языку как специальности предполагает развитие навыков осмысления, оценивания и интерпретации наряду с общими приемами поиска необходимой информации в дополнительных источниках для успешной реализации всех видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо). Недостаточное владение социокультурными навыками особенно четко проявляются при анализе текстовой информации и ее искажения в процессе перевода и интерпретации.

Итак, обучение начинается с общего знакомства с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, которое осуществляется в ходе лекционных занятий. На данном этапе мы используем задания, направленные на сенсбилизацию собственного межкультурного опыта.

Так как одной из ключевых проблем при формировании социокультурной компетенции является адекватное восприятие иноязычной (в статье - немецкой) культуры и преодоление существующих стереотипов, мы хотим подробнее остановиться на путях ее разрешения.

Для общего знакомства с правилами поведения в стране изучаемого языка можно использовать деятельностно-ориентированные культурно-специфические задания. Задания такого рода концентрируют внимание участников на преодолении проблем интеграции в иную среду, на преодоление культурного шока. Они служат для формирования начального уровня представления о мировой культуре, о вариативность и разнообразии культур мирового сообщества, знаний о культуре родной страны и страны изучаемого языка, умений рассматривать и сравнивать их на иностранном языке. Именно здесь, работая над предлагаемыми заданиями, обучающиеся должны осознать те факторы, которые влияют на восприятие окружающей действительности. Речь идет, в первую очередь, об умении обращаться к собственному опыту, предварительному знанию, которое может быть подвержено стереотипам, клишированным представлениям, предубеждениям, негативной оценке. Мы учитывали, что обучающиеся далеко не всегда могут расчлнить этот опыт, так как в силу своих психологических особенностей восприятия мы видим и слышим то, о чем имеем представление, а не то, что есть на самом деле. Уже

имеющиеся и устоявшиеся стереотипы во многом определяют восприятие и отношение к иноязычной культуре, и ко всему иноязычному сообществу в целом [1, с.227]. Стереотипные представления одной нации о другой являются неотъемлемой частью национальной картины мира и формой проявления национального сознания. "Стереотип - это некое устойчивое, минимизированно-инвариантное, обусловленное национально-культурной спецификой представление о предмете или ситуации" [2, с.178]. Обычно такие стереотипы характеризуются выраженной критикой другого народа, которая заключается либо в резком неприятии норм и поведения (этнические предубеждения), либо в мягком юмористическом представлении образа другого этноса (этнические шутки). Происходит это потому, что эталоном при сравнении ценностей выступает своя культура, отличительный признак чужой культуры воспринимается как странность. Появление стереотипов возможно лишь тогда, когда народы имеют определенную, достаточно продолжительную во времени, историю взаимоотношений. На русскую (советскую) культуры оказали влияние многие культуры, однако мы вполне можем утверждать, что такого тесного соприкосновения и противоборства, как с культурой немецкой, не было ни с одной другой, включая период татаро-монгольского нашествия. Отношение русскоязычного населения к Германии и немцам неоднократно изменялось в ходе исторического развития, однако всегда носило двойственный характер, а две мировые войны привели к тому, что в XX веке Германия и немец стали прочно ассоциироваться с войной и уничтожением человечества.

В настоящее время, в условиях глобализации и взаимной интеграции культур, происходит сближение России, Германии и Казахстана. Наши страны тесно сотрудничают практически во всех сферах человеческой жизнедеятельности. В первую очередь это касается политики, экономики, образования и туризма. С помощью анкетирования и составления ассоциограмм можно выяснить, какие этнокультурные стереотипы немецкого характера существуют у участников эксперимента и как они выражены лингвистически. В ряду ассоциаций со словами "немец", "Германия" среди персоналий (Гете, Вагнер, Бах, Гитлер), черт характера (пунктуальность, бережливость, чистоплотность, педантичность), достопримечательностей (Берлинская стена, Александерплац, дом Гете и Шиллера, Дрезденская картинная галерея), известных автомобильных марок и заканчивая пивом и сосисками, не последнее место заняли война и фашизм. То есть, спустя более 60 лет после окончания Великой Отечественной войны, абсолютно у всех респондентов, которых от той войны отделяют два поколения, образ Германии и немца продолжает ассоциироваться с войной, Гитлером, фашизмом. Это еще раз подтверждает тот факт, что этнические стереотипы - явления необыкновенно устойчивые и, однажды войдя в национальное сознание, они надолго определяют национальную картину мира этноса. Для выявления типичных черт немецкого национального характера можно предложить продолжить предложение: "Он по-немецки...", затем сгруппировать названные черты характера по следующим направлениям: бытовые признаки, психические и интеллектуальные, социальные, идеологические. Обучающиеся выделили следующие доминирующие черты немецкого национального характера: педантичность, пунктуальность, аккуратность, трудолюбие, патриотизм, эмоциональная холодность, практичность, ответственность. Существующие представления могут усиливать или изменять используемые средства обучения, в первую очередь учебники, текстовый материал,

а также сам преподаватель. Поэтому на практических занятиях необходимо, прежде всего, выявить стереотипные представления, которые совершенно не способствуют интеграционным процессам, а, скорее, приводят к "культурной чуждости", разногласиям и межкультурному недопониманию и конфликтам. Эту проблему мы старались решить изнутри. Мы предлагали студентам высказывания иностранцев о немецкой действительности, используя тем самым разные перспективы взгляда на страну изучаемого языка. Целью работы с такими высказываниями было определение, представители какой страны могли иметь такие суждения и раскрыть причину данных точек зрения. Сравнивая высказывания при ответе на вопрос "Wer hat denn nun recht?" становится отчетливо видно, насколько относительно и обобщены мнения о народе данной страны. При этом сама постановка вопроса побуждает обучаемых к выводу о том, что всякий, кто имеет опыт межкультурного общения прав, т.к. речь идет о его собственных наблюдениях.

1. Die Deutschen befolgen das Gesetz. Sie sind kalt und zurückhaltend. Sie gehen früh zu Bett. Die Deutschen sind sauber und fleissig und planen alles. Sie sind ausgeruhter und ruhiger als andere Menschen.

2. Die Deutschen schliessen die Türen, wenn sie ein Zimmer reinigen, also um sich einen Privatraum zu schaffen.

3. Die Deutsche Sparsamkeit, Reinlichkeit und Sachlichkeit fielen mir zuerst auf. In einem Videofilm über Deutschland hatte ich schon gehört - Hektik ist ihr Lebenstempo. Dieser Satz konnte als Motto für viele Deutsche dienen.

4. Hier kann man selbst in den Grossstädten radfahren. Bei uns sind die Strassen immer noch für die Autos da. Toll finde ich auch das Umweltbewusstsein der Deutschen. Hier wird sogar komisch angeguckt, wenn man Papier auf die Strasse wirft [3, с.48].

С помощью таких примеров ученики подводятся к пониманию того, что высказывания о чужой стране содержат имплицитную информацию о стране и культуре, образе жизни и поведения говорящего. Когда мы высказываемся о неизвестном объекте чужой культуры, мы невольно сопоставляем его с аналогичным объектом в родной культуре и изначально закладываем эту информацию в свое высказывание. Обозначая свои представления о других общностях (гетеростереотипы), мы, как правило, выделяем те черты национального характера, которые являются чаще всего нетипичными для нашего собственного лингвокультурного сообщества. Так, например, в нашем случае, студенты казахской национальности в ряду первых особенностей немецкого характера называли скупость, педантичность, эмоциональную холодность в противовес казахскому гостеприимству, щедрости и сопереживания.

Одновременно с познанием создаются реальные предпосылки для релятивации собственного предварительного понимания.

Характеризуя стереотипы, нельзя просто, в процессе интерпретации, давать положительную или отрицательную характеристику, так как стереотипы являются необходимой составной частью владения языком и культурой, как своей, так и чужой.

Необходимо научить обучающихся правильно дефинировать понятие стереотипа и его разновидностей - автостереотипа и гетеростереотипа. Дефиницию учащиеся могут производить сами, либо с помощью преподавателя, поясняя определения конкретными примерами.

Работа со стереотипами заключается не только в нейтрализации неадекватных стереотипов и замене их правильными представлениями. Ученики должны

научиться анализировать лингвистическую структуру стереотипа, распознавать собственные и чужие стереотипы, представленные в скрытой, имплицитной форме и определять функции стереотипов для личности и общества в целом.

Сначала обучающиеся побуждаются к осознанию своих стереотипов о немцах и немецкой культуре и совместному обсуждению их происхождения.

Затем необходимо выявить качества, которые приписываются своей собственной культуре, возможно, даже те, которые, по их мнению, приписывают другие нашей культуре.

Для сопоставления своих стереотипов и стереотипов немцев предлагаются следующие задания, направленные на раскрытие культурно-специфического значения иноязычных понятий.

1. Wählen Sie von den folgenden Adjektiven drei oder vier aus, die Sie nach Ihrem jetzigen Gefühl mit Deutschland verbinden

herzlich, warm, arbeitsam, intelligent, freundlich, spontan, ordentlich, lustig, vergnügt, empfindlich, kalt, kuhl, stur, arrogant, herzlos.

2. Suchen Sie in einem Wörterbuch drei oder vier Adjektive heraus, die Ihrer Meinung nach Ihre Gefühle besser ausdrücken, als die obengenannten.

3. Wie ist die Deutsche Sprache für Sie?

leicht, sehr leicht, melodios, schön, elegant, weich, wichtig, sehr wichtig, interessant, schwer, sehr schwer, zu kompliziert, unwichtig, langweilig, systematisch, hart.

Wenn Sie möchten, ergänzen Sie die Reihe durch andere passende Adjektive. Erklären Sie, warum Sie diese Adjektive ausgewählt haben.

Интересные результаты дает также работа с немецким алфавитом.

Ein deutsches Alphabet

A wie	Ausländerfreundlichkeit	N wie	Nationalsozialismus
B wie	Bier	O wie	Organisation
C wie	Charakterstärke	P wie	Pünktlichkeit
D wie	dokumenta	Q wie	Qualitätsarbeit
E wie	Einheit	R wie	Reisen
F wie	Fortschritt	S wie	Sauberkeit
G wie	Goethe	T wie	Tätigkeitsdrang
H wie	Heimat	U wie	Umweltschutz
I wie	Industrie	V wie	Vereine
J wie	Jugend	W wie	Wurst
K wie	Kartoffeln	X wie	x-beliebig
L wie	Luxus	Y wie	Yucegök, Mehmer
M wie	Mersedes	Z wie	Zukunft

1. Was halten Sie von diesem deutschen Alphabet?

2. Konstruieren Sie mit Buchstaben Satze, in denen Ihr Bild von Deutschland zum Ausdruck kommt.

3. Wie sieht Ihr Alphabet zu Deutschland aus? [4, с.48].

Формированию адекватных представлений о немецкой культуре и о том, как немцы сами относятся к имеющимся стереотипам, способствует работа над аутентичными текстами.

Большинство аутентичных текстов нацелены на то, чтобы объяснить явление, понятие, информацию с точки зрения немца (с позиции инсайдера), не учитывая при этом чужую перспективу или опыт знакомства обучаемых с немецкой культурой. Тем более интересны тексты, представленные с позиции аутсайдера, раскрывающие

под иным углом зрения немецкую действительность. При работе с такими текстами у обучаемых развивается стимул для освоения разноперспективного видения явлений немецкой культуры, а также появляется возможность для более глубокого познания собственного культурно-обусловленного видения. Ключевыми вопросами при работе с такими текстами являются: Что Вас удивило? Что Вы уже наблюдали? Каково Ваше отношение к полученной информации?

Работа со стереотипами анализировалась со следующих позиций:

- подтвердились или развенчались Ваши первоначальные представления о немцах и немецкой культуре?

- если представления изменились, то в положительном или отрицательном направлении?

- что конкретно способствовало утверждению или изменению Ваших представлений? (интересные аутентичные материалы, личные наблюдения, специальные задания, личность и позиция преподавателя, привлечение носителей языка).

Осознанный подход к данной проблеме позволяет подвести обучаемых к более глубокому пониманию собственного опыта мышления, выработке критического взгляда на себя и свою культуру, формированию собственного мнения и его аргументации, успеху межкультурной коммуникации в целом.

Деятельностно-ориентированные культурноспецифические задания и упражнения фокусируют внимание участников на преодолении проблем интеграции в иноязычную среду, на преодолении культурного шока, на правилах поведения в стране изучаемого языка. Кроме этого, ученики получают первоначальное знакомство с вариативностью и разнообразием культур мирового сообщества, о мировой культуре. Сравнение культурных универсалий и культуры родной страны с культурой Германии и других немецкоязычных стран часто способствуют расширению знаний о собственной культуре. Здесь уместно вспомнить изречение великого Иоганна Вольфганга Гете: «Wer eine fremde Sprache nicht beherrscht, weisst nichts über seinen eigenen» - «Кто не знает иностранного языка, тот ничего не знает о своем собственном».

Список использованной литературы:

1. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. Учебное пособие. М.2004, -288с.
2. Караулов Ю.Н., Будагов Р.А. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М. «Наука» 2008. – 324с.
3. Behol-Thomsen H., Typisch Deutsch? Berlin, Langenscheidt, 2003.-144s.
4. Boll B. Tatsachen über Deutschland. Berlin,2005.-184 s.

© Е.В.Емельянова, 2014

УДК 796.07

В.М. Ериков, П.В. Левин

Рязанский государственный университет
г. Рязань, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК, ПРИМЕНЯЕМЫХ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ФИТНЕС-ПРОГРАММАХ ДЛЯ ЖЕНЩИН 30-40 ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Образ жизни современного человека, характеризующийся ограниченным объемом двигательной активности, нерациональным питанием, вредными привычками и стрессами,

в значительной степени влияет на ухудшение состояния здоровья человечества, что доказывает необходимость изыскания способов для их оптимизации. Снижение уровня двигательной активности является причиной возникновения гиподинамии, а также приводит к возникновению таких заболеваний, как болезни сердца, нарушения опорно-двигательного аппарата и позвоночника, психические расстройства, депрессии и т.д.

Одним из многочисленных последствий малоподвижного образа жизни, является наличие избыточной массы тела, которая не только затрудняет передвижение человека, но и увеличивает нагрузку на позвоночник и суставы, повышая тем самым риск возникновения артрита и остеохондроза. Наличие избыточного веса негативно влияет на сердечно-сосудистую систему, что выражается в повышении артериального давления крови, затрудняется дыхание человека, что еще более ограничивает возможности двигательной деятельности и тем самым снижает уровень его активности, приводя к еще большему ожирению.

Наиболее часто у женщин избыточный вес появляется в возрасте 30-40 лет, что обуславливается возрастной перестройкой организма. Поэтому, в данный возрастной период особенно важно уделять внимание повышению уровня двигательной активности женщин, вовлекать их в систематические занятия различными видами физической культуры.

В среднем по Рязанской области, систематически занимаются различными формами физической культуры не более 10% женщин в возрасте от 30 до 40 лет. При этом, большинство из них осознают негативное влияние недостаточной двигательной активности на наличие избыточной массы тела и состояние здоровья в целом. Таким образом, известный мотив о необходимости занятий физической культурой не переходит в действенный, и здоровый образ жизни, сформированный в сознании большинства респондентов, к сожалению, не способствует дальнейшему формированию реально осуществляемого здорового стиля жизни в процессе жизнедеятельности индивида. Данный факт обуславливает необходимость поиска эффективных оздоровительных технологий, не только обеспечивающих необходимый объем двигательной активности женщин 30-40 лет, но и стимулирующих их интерес к физкультурно-оздоровительной деятельности.

В рамках одного из средств решения обозначенной выше проблемы, можно выделить фитнес, как целенаправленный систематический процесс физкультурно-оздоровительных занятий, эффективно способствующих оптимизации психофизиологического состояния женщин 30-40 лет.

Современные фитнес-технологии сочетают различные виды двигательной деятельности, тем самым удовлетворяя потребности различных слоев населения в физкультурно-оздоровительной активности за счет разнообразия фитнес-программ, их доступности и эмоциональности занятий. Именно в фитнес-индустрии появляется большое количество инновационных оздоровительных программ, многие из которых пользуются значительной популярностью у женщин 30-40 лет.

Основными средствами оздоровительного фитнеса являются тренировочные нагрузки аэробной направленности танцевального характера, поскольку они способствуют увеличению двигательной активности, гибкости, подвижности суставов, коррекции массы тела и мотивации к занятиям фитнесом. Выполнение общеразвивающих и танцевальных упражнений, объединенных в непрерывно выполняемый комплекс стимулирует работу сердечно-сосудистой и дыхательной систем. В тоже время, музыкальное сопровождение танцевальных занятий, повышает эмоциональную составляющую мотивации к занятиям.

Также, среди групповых программ, преимущественно аэробной и смешанной аэробно-анаэробной направленности, наиболее подходящих для занятий с женщинами 30-40 летнего возраста, можно выделить аквааэробику, пилатес, калланетику, стретчинг, ABS, ABL, Pump, Body sculpt, фитбол-аэробику, фитнес-йогу, функциональный тренинг и др.

Как показывают многочисленные исследования, наиболее положительное влияние на различные показатели здоровья женщин зрелого возраста помимо танцевальной аэробики, оказывают занятия, проводимые в аэробном режиме - аквааэробика и пилатес. Это положение определяется тем, что данные виды фитнес-тренинга практически не имеют противопоказаний по возрасту, состоянию здоровья и физической подготовленности женщин. Установлено, что занятия пилатесом оказывают наибольшее воздействие на функциональное состояние позвоночника (сила и выносливость мышц, подвижность позвоночника) и дыхательной системы, психическое состояние женщин. Однако, на показатели работоспособности сердечно-сосудистой системы они не оказывают заметного влияния. Занятия аквааэробикой, способствуют достоверному приросту показателей соматического здоровья, функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной системы, психического состояния и подвижности позвоночника. В тоже время, на показатели силы и выносливости основных групп мышц они не оказывают значительного влияния.

Из этого следует вывод, что многие фитнес-программы, несмотря на свою универсальность, имеют определенную целевую направленность и не могут оказывать комплексное оздоровительное воздействие на занимающихся. Для достижения наибольшего эффекта занятий рекомендуется в физкультурно-оздоровительном процессе гармонично сочетать различные виды фитнес-тренинга, а также индивидуально комбинировать аэробные и силовые занятия в зависимости от целей занимающихся и уровня физической подготовленности.

Это определено тем, что эффективность занятий обусловлена тренировкой в различных зонах энергообеспечения. Так, интенсивность занятий калланетикой и пилатесом не превышает 50% от ЧСС максимальной; занятия оздоровительной аэробикой (танцевальная и аквааэробика) проводятся в целевой зоне 65-80% от ЧСС максимальной, значительная часть силовой и функционально ориентированной аэробики проходит с интенсивностью 85% и выше. Занятия ритмической гимнастикой характеризуются смешанным анаэробно-аэробным режимом работы с неравномерной нагрузкой. Занятия фитнесом с эффектом снижения жирового компонента проводятся преимущественно в аэробной зоне, при показателях ЧСС не более 140 уд/мин и накоплении лактата в крови не более 2 ммоль/литр. Занятия, направленные на увеличение объема мышечной массы, сопровождаются постоянными выходами в анаэробную зону энергообеспечения, значительным увеличением ЧСС и концентрации лактата в крови.

В рамках реализации педагогического принципа индивидуализации и доступности в фитнес-тренировках с женщинами 30-40 лет, рекомендуется использование программ, рассчитанных на соответствующий уровень физического состояния занимающихся: 1) подготовительная программа для начинающих (Beginners или Intro Aerobic); 2) программа для малотренированных или тренирующихся нерегулярно (Low Aerobic); 3) основная программа для среднего уровня физического состояния (Dance mix, Basic Aerobic, Trekking-45); 4) специальная программа для хорошо подготовленных (Cycle, Body Combat, Functional Training). Данные тренировочные

программы имеют единую оздоровительную направленность, но отличаются по набору используемых средств, режиму тренировочной нагрузки, продолжительность и количество занятий в неделю. Распределение занимающихся по программам происходит на основании тестирования физического состояния и подготовленности, а также по результатам собеседования и анкетирования.

В результате практического исследования, проведенного нами на базе фитнес клуба «Адреналин» города Рязани, установлено, что наибольшим оздоровительным воздействием на женщин 30-40 лет, обладают упражнения, развивающие производительность аэробной и анаэробной направленности, выполняемые в зоне средней интенсивности (ЧСС 136-158; МПК 60-75%; энерготраты 300-500 ккал). Вместе с тем, для гармоничного развития аэробной и анаэробной систем энергообеспечения организма, необходимо использовать упражнения не только динамического, но и статического характера, так как последние позволяют выйти на уровень анаэробного порога без привлечения дополнительных отягощений.

В связи с этим, важную роль играет определение оптимальных, отвечающих индивидуальным потребностям, разновидностей фитнес-тренинга с учетом степени и направленности их избирательного воздействия на функциональное состояние занимающихся. Данный момент является ключевым не только при планировании и дозировании тренировочных нагрузок, но также выступает важным внешним фактором, оказывающим мощное влияние на процесс формирования мотивационно-ценностного отношения женщин 30-40-летнего возраста к физкультурной деятельности и его последующей реализации в конкретной практической оздоровительной деятельности.

Таким образом, учитывая особенности контингента, целесообразно делить занимающихся на подгруппы с учетом по уровню физической подготовленности и функциональному состоянию. Для женщин 30-40 летнего возраста рекомендуемая ЧСС на начальном этапе составляет 120-130 уд/мин, на основном этапе — 140-150 уд/мин и на этапе совершенствования желательно не превышать значений 170 уд/мин.

©В.М. Ериков, П.В. Левин, 2014

УДК 372.879.6

В.М. Ериков, А.А. Никулин

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
г. Рязань, Российская Федерация

К ВОПРОСУ ОСОБЕННОСТЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ШКОЛЬНИКОВ

В соответствии с новыми социально-экономическими потребностями современного общества, с особенностями его дальнейшего развития и исходя из сущности общего среднего образования, целью физического воспитания в общеобразовательной школе является содействие всестороннему, гармоническому развитию учащихся.

Установка на всестороннее развитие детей и подростков предполагает овладение основами физической культуры, слагаемые которой - крепкое здоровье,

оптимальный уровень развития двигательных способностей, нормальное функционирование функциональных систем организма.

Вместе с тем, практика физического воспитания школьников свидетельствует о том, что общая динамика двигательной подготовленности детей и подростков за последние годы не только не улучшается, но и имеет тенденцию к снижению. Общий уровень развития физических качеств явно недостаточен как для дальнейшей спортивной деятельности, так и для успешной будущей профессиональной деятельности в различных областях современного предпринимательства и производства, а так же к службе в армии.

Исследования, направленные на совершенствование состояния здоровья детского населения, на подготовку школьников к умственному и физическому труду, защите Родины приобретают особую актуальность. Это вызывает необходимость поиска новых форм, средств и методов физического воспитания учащихся общеобразовательной школы, приведении их в соответствие с требованиями современной жизни.

Необходимость поиска новых путей организации занятий по физической культуре со школьниками диктуется еще и лимитом учебного времени детей и подростков, их перегруженностью умственной деятельностью на других предметах школьного учебного плана и как следствие этого – низкая общая двигательная активность учащихся.

Задача вовлечения подростков в регулярные физкультурно-оздоровительные и спортивные занятия не может быть решена без учета спортивных интересов и потребностей подростков, без предоставления условий для эффективных и безопасных занятий.

Проведенные социологические исследования в виде анкетирования среди школьников 12-17 лет города Рязани выявили явное противоречие между желанием подростков заниматься и отсутствием необходимых для этого условий, однообразием видов занятий.

Лишь 34% школьников занимаются в спортивных секциях и группах. Причем среди мальчиков этот показатель составляет примерно 55%, а среди девочек – всего 19%. С возрастом, с развитием ребенка с 12 до 17 лет, этот показатель снижается у мальчиков с 62,5 % до 47 %, а у девочек с 22,5% до 16%.

Среди видов спорта самым популярным у мальчиков является футбол - более 17% занимающихся, далее идут атлетическая гимнастика – 9,3%, плавание – 7,8%, легкая атлетика и баскетбол - о 7,1%, различные виды единоборств, в том числе каратэ 5,7%. У девочек - легкая атлетика - 30,5%, спортивные танцы - 9,5%, плавание - 9,2%, теннис и различные виды единоборств по 8,8%.

Количество видов спорта которыми занимаются мальчики – 22, девочки – всего 14.

Анализ форм досуга подростков выявил пять основных форм активного проведения свободного времени опрошенных: велосипед – 26,6%, роликовые коньки – 22,6%, атлетическая гимнастика и скейтборд – по 7,3%, туризм – 5,9%.

Среди причин, по которым подростки не занимаются спортом, следующие: нет фитнес-центров и аквапарков по доступным ценам – 15% респондентов, отсутствуют льготы на билеты для школьников для посещения спортивных сооружений, мало спортивных секций по месту жительства – по 14,5%, нет условий для самостоятельных занятий – 10,8%, отсутствуют пункты проката спортивного инвентаря – 8,5%, а предлагаемые для занятий в школе виды однообразны и мало популярных современных видов спорта – 7,8%.

Практически 60% опрошенных подростков указывают на недостаточное количество доступных физкультурно-спортивных клубов по интересам, расположенных по возможности в непосредственной близости от дома.

Одним из наиболее благоприятных периодов для развития и становления двигательной функции является средний школьный возраст. В этом возрасте имеются благоприятные предпосылки для развития двигательных навыков и умений, быстроты, скоростно-силовых качеств, ловкости, гибкости.

Задачи гармонического физического развития, укрепления здоровья и повышения работоспособности детей подросткового возраста возможны при условии хорошей организации педагогического процесса. Важным в решении этих задач является повышение двигательной активности за счет увеличения общего времени занятий физическими упражнениями.

Для активного внедрения физкультурно-оздоровительных услуг в сферу досуга подростков необходимо создание комплексов современных, новых физкультурно-оздоровительных и спортивных программ для занятий с учащимися.

Создать условия для занятий по интересам детей и подростков в тренажерных залах, специализированных помещениях для занятий и тренировок популярными в настоящее время видами спорта

Организовать широкий доступ в игровые залы для занятий спортивными играми, теннисом, разнообразными видами аэробики и танцевальными уроками с использованием хореографии, латиноамериканских танцев и т.п.

Одним из возможных путей решения обсуждаемого вопроса является организация специально направленных физкультурных занятий групп продленного дня в виде дополнительного спортивного часа с учащимися 5 – 6 классов, как возрастной группы школьников, занятия с которыми спортивной подготовкой особенно благоприятны.

©В.М. Ериков, А.А. Никулин, 2014

УДК 372.881.111.1

Ю.Д. Ермакова

к.п.н., доцент кафедры иностранных языков
Самарского экономического государственного университета
г. Самара, Российская Федерация

АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Преподавание английского языка в экономическом вузе неоднократно привлекало внимание многих авторов. Пожалуй, что нет числа примерам в отечественной и тем более зарубежной учебной литературе, в которой представлен весь спектр делового английского (Business English), чуть ли не по всем многообразным разделам бизнеса. Однако, несмотря на богатый опыт преподавания в зарубежных университетах английского языка как иностранного, мы так и не смогли остановиться на каком-либо издании или даже на отдельном используемом методе, который был бы адекватен задачам кафедры английского языка в экономическом вузе.

За последние десятилетия в области преподавания английского языка произошли значительные изменения, связанные с развитием социальной, экономической и политической сфер жизни. Отмечаются перемены не только в отношении методики преподавания, но и в том, что именно преподавать сегодняшним студентам. Безусловно, преподавание литературной нормы языка, или так называемого общего английского (General English), не уходит на задний план, однако всё более и более прочные позиции занимает английский для специальных целей (English for Specific Purposes) [4, с. 213] или деловой английский (Business English).

Отечественная лингвистика обозначает деловой английский как функциональный стиль, обособившийся в английском языке в процессе его развития. Говоря о функциях языка в применении к деловому стилю, отечественные лингвисты совершенно обоснованно на первый план выдвигают функцию сообщения. Московская лингвистическая школа в связи с этим в своё время предложила несколько уточнить классификацию стилей, данную

В.В. Виноградовым, следующим образом: «Поскольку язык – важнейшее средство человеческого общения, функция общения в широком понимании лежит в основе всей речевой деятельности и включает в себя и сообщение, и воздействие. Поэтому, двумя важнейшими функциями языка оказываются сообщение и воздействие, сложное диалектическое единство которых составляет сущность функции общения в широком смысле слова» [5, с. 169]. И.Р. Гальперин замечает, что основная цель деловой речи «определение условий, которые обеспечат нормальное сотрудничество двух сторон, помогут достигнуть договоренности между двумя заинтересованными сторонами» [1,

с. 102]. Нельзя не отметить, что и здесь в первую очередь говорится о деловой речи, следовательно, деловой стиль уже давно вышел за рамки письменного общения, сконцентрировав внимание студентов и преподавателей на коммуникативных аспектах. Деловой английский сегодня – это умение общаться, включающее в себя не только и не столько письменную речь, сколько устную [2, с. 59].

Определяющими характеристиками курса делового английского можно считать наличие следующих факторов: а) определенная цель – английский необходим для работы или учебы. Язык выступает либо в качестве «инструкции» – когда обучающиеся незнакомы с предметом и им нужно объяснить его концепцию, либо в качестве «практического» – когда обучающиеся – эксперты в своей профессиональной области, но им необходимо овладеть навыками ведения дел на английском; б) ориентировка курса на потребности – самих обучающихся, а также тех, кто заинтересован в их обучении (например, руководство компании); в) ограниченные временные рамки курса; г) использование специальных терминов в рамках курса (терминология, как правило, не является определяющей особенностью специального языка. В деловом английском термины нужны для того, чтобы экономить время при обращении к понятиям, с которыми деловые люди хорошо знакомы); д) аутентичность (по мере возможности) используемых материалов и видов деятельности. Этого можно достичь либо в сотрудничестве с компанией или обучающимися, либо со специалистами в определенной области (в вузе); е) учет психолого-физиологических особенностей аудитории, поскольку обучающиеся уже взрослые люди; ж) обучающиеся – редко начинающие, хотя могут встречаться и смешанные классы; з) обучающиеся обычно заняты в одной профессиональной сфере, хотя в рамках группы могут быть специалисты из разных отделов, занимающие разные должности; и) следствием определённой цели является большая

заинтересованность – более высокая мотивация обучающихся, нежели при обучении общему английскому [3, с. 137].

Одной из основных проблем методики преподавания английского для профессиональных целей в неязыковом вузе заключается, в том, что контингент студентов настолько неоднородный, что зачастую уровни владения языком диаметрально противоположны. Речь идет не о разнице между уровнями pre-intermediate / intermediate или intermediate / upper-intermediate, а о ситуации, когда, с одной стороны, у части студентов нет необходимости в изучении норм языка, поскольку они уже успешно завершили этот курс (в школах, на подготовительных курсах и т.п.) и поэтому они хотят продолжить изучение языка в связи с их занятиями по специальной тематике в рамках их профессиональной подготовки, а с другой – подавляющее большинство, по той или иной причине, не овладели даже уровнем elementary, поэтому предлагать им усвоить деловой иностранный язык в рамках требований программ бессмысленно. Кроме того, очевидно, что не всем изучающим необходимо овладение нормами языка в полном объеме, поскольку для профессиональных целей бывает достаточно ограниченного спектра знаний, навыков и умений. (деловая переписка, регистрация в отеле, поход в ресторан и т. п.) Следует отметить и тот факт, что для неязыкового вуза характерной чертой является относительно небольшая расцасовка по дисциплинам «иностранному языку» и «деловой иностранный язык», поэтому справедливо говорить об своего рода интенсиве по иностранному языку, где можно выделить ряд аспектов, успешное достижение которых является целью для большинства студентов. К их числу относятся:

- прочные навыки неподготовленной речи (монологической и диалогической);
- отсутствие коммуникативно-значимых речевых ошибок;
- прочные навыки аудирования;
- произносительные навыки в пределах нормы;
- культурологическая компетенция.

В целом, целью обучения деловому общению на английском языке является формирование компетенции профессионального общения, в структуре которой выделяют:

- 1) лингвистическую компетенцию, т.е. владение языком;
- 2) профессиональную компетенцию, т.е. знание профессиональной терминологии и основ профессии;
- 3) культурологическую компетенцию, т.е. знание основных особенностей социокультурного развития страны изучаемого языка и умение регулировать свое речевое поведение в соответствии с этими особенностями.

Список использованной литературы:

1. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М., 1985.
2. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. М.: изд-во «Слово», 2008.
3. Ellis M, Johnson C. Teaching Business English. – Oxford, 2011.
4. Strevens P. The Leader and the Teacher's Guide of ESP. ESP in the Classroom: Practice and Evaluation. ELT Documents 128, 2008.
5. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977.

© Ю.Д. Ермакова, 2014

ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Компьютер с каждым днем все в большей степени становится неотъемлемой частью нашей действительности, происходит информатизация всех сфер общественной жизни. Современный ребенок растет в среде, в которой компьютер стал вполне обыденной вещью. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает формирование информационной компетентности учащихся, как условия реализации центральной идеи – научить ребенка учиться. Ориентировка младших школьников в информационных и коммуникативных технологиях (ИКТ) и формирование способности их грамотно применять (ИКТ-компетентность) являются важным элементом формирования универсальных учебных действий обучающихся на ступени начального общего образования, обеспечивающим его результативность. Информатизация начальной школы имеет множество позитивных аспектов: игровая форма представления информации, ее образность, более широкие возможности стимулирования познавательной активности, индивидуализация обучения, легкость моделирования ситуаций, которые невозможны в повседневной жизни, формирование и повышение информационной культуры ребенка [1, с 121].

Однако, данные исследований показывают, что существует и обратная сторона медали – неуклонно возрастает количество зависимых от компьютера детей. Около 14% российских школьников подвержены компьютерной зависимости. Список самых активных геймеров состоит из детей, чей возраст 12-18 лет. Они погружаются в виртуальный мир, теряя интерес к реальности, забрасывают школу и университеты. Уже не редкость случаи смертей среди малолетних игроков[2]. Компьютерные преступления уже перечислены в новом Гражданском Кодексе Российской Федерации. Существуют серьезные опасности, с которыми дети встречаются непосредственно в Сети: доверие к «воображаемому другу», который может соблазнить на совершение непристойных действий; доступ к порнографическим сайтам, и сайтам с деструктивным содержанием, например, с инструкциями по изготовлению бомбы и т. Д. [5].

Аддиктивное поведение (от англ. Addiction – склонность к чему либо, пагубная привычка или от англ. Addict – наркоман, или увлекаться дурным) – один из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития интенсивных эмоций.

Рассмотрим основные причины возникновения компьютерной зависимости у младших школьников.

1. *Отсутствие или недостаток общения и тёплых эмоциональных отношений в семье.* Когда в семье не уделяется времени для ежедневного выражения искреннего

участия в жизни ребёнка, не интересуются состоянием душевного мира, мало спрашивают о его мыслях и чувствах, о том, что действительно волнует и тревожит ребёнка, не слышат его.

2. *Отсутствие у ребёнка серьезных увлечений, интересов, хобби, привязанностей, не связанных с компьютером.* Дети в младшем школьном возрасте очень активны и энергичны. Поэтому ребенку необходимо быть увлеченным полезными и развивающими делами посещать кружки, секции, заниматься творчеством.

3. *Неумение ребёнка налаживать желательные контакты с окружающими, отсутствие друзей.* Застенчивость ребенка, наличие видимого физического недостатка, внешность отталкивающая сверстников, или наличие черт характера, препятствующих установлению дружеских привязанностей (замкнутость, злобность, чрезмерная жадность, мстительность, обидчивость, агрессивность) могут привести к тому, что ребенок ограничит круг общения только компьютером или виртуальными друзьями.

4. *Общие неудачи ребёнка.* Плохие отметки, ребенок является изгоем класса, отсутствие понимания со стороны родителей и т.д. то это может привести к формированию к зависимости от компьютерных игр, где он – главный герой, он на вершине успеха, он победитель, властитель, первый разрушитель (или созидатель). В сети Интернет такой ребёнок может создать себе образ, противоположный реальному: другое имя, другая внешность, другая, более «выгодная» самопрезентация.

5. *Наличие тяжёлой инвалидности, серьёзного заболевания* [3]. Если ребёнок-инвалид учится на дому, круг его общения очень ограничен, тяжёлые увечья препятствуют установлению контактов с окружающими или отвращают окружающих от ребёнка, то компьютер может стать единственным средством общения, получения информации, единственным развлечением и занятием. Зависимость же наступает тогда, когда при появлении альтернативных возможностей обучения, общения, досуга, они отвергаются, когда компьютер используется лишь как средство получения удовольствия, но не информации, не пользы.

Взаимодействие ребенка и компьютера имеет, как положительные, так и отрицательные эффекты.

Позитивные эффекты взаимодействия младшего школьника и компьютера: развитие логического, прогностического и оперативного мышления; усиление интеллектуальных способностей при решении все более сложных и неординарных задач; адекватная специализация познавательных процессов – восприятия, мышления, памяти; повышение самооценки и уверенности в себе; формирование позитивных личностных черт: деловая активность, точность и аккуратность, уверенность в себе.

Негативные эффекты взаимодействия младшего школьника и компьютера: снижение интеллектуальных способностей при решении примитивных задач (например, использование функции «Проверка орфографии», «математические действия» и т.п. способствуют редукции элементарных школьных знаний); при длительной работе с компьютером – снижение гибкости познавательных процессов; чрезмерная психическая вовлеченность в работу или игры с компьютером порождают зависимое поведение; деформация личностной структуры; деструктивные формы поведения; специфические свойства виртуальной реальности

независимо от ее «природы» (физическая, психологическая, социальная, техническая и проч.): порожденность, актуальность, автономность, интерактивность [4].

Родителям рекомендуется использовать следующие стратегии для профилактики развития компьютерной зависимости:

1. Показывать личный положительный пример. Важно, чтобы слова не расходились с делом. И если отец разрешает сыну играть за компьютером не более часа в день, то и сам он не должен играть по три-четыре часа.

2. Ограничить время работы с компьютером, объяснив, что компьютер не право, а привилегия, поэтому общение с ним подлежит контролю со стороны родителей. Резко запрещать работать на компьютере нельзя. Если ребенок склонен к компьютерной зависимости, он может проводить за компьютером два часа в будний день и три – в выходной. Обязательно с перерывами.

3. Предложить другие возможности времяпровождения. Можно составить список дел, которыми можно заняться в свободное время. Желательно, чтобы в списке были совместные занятия (походы в кино, на природу, игра в шахматы и т. д.).

4. Использовать компьютер как элемент эффективного воспитания, в качестве поощрения (например, за правильно и вовремя сделанное домашнее задание, уборку квартиры и т. д.).

5. Обращать внимание на игры, в которые играют дети, так как некоторые из них могут стать причиной бессонницы, раздражительности, агрессивности, специфических страхов.

6. Обсуждать игры вместе с ребенком. Отдавать предпочтение развивающим играм. Крайне важно научить ребенка критически относиться к компьютерным играм, показывать, что это очень малая часть доступных развлечений, что жизнь гораздо разнообразней, что игра не заменит общения.

7. В случаях, если родители самостоятельно не могут справиться с проблемой, обращаться к психологам, в специализированные центры.

Таким образом, проблема зависимости от компьютерных игр стоит на сегодняшний день, как никогда остро. Семья, наряду с другими институтами социализации ребенка может оказывать значительную помощь педагогу в процессе профилактики компьютерной аддикции у детей и подростков.

Список использованной литературы:

1. Жукова, М.В. Компьютерная зависимость как один из видов виртуальной реализации // Вестник Челяб. гос. пед. ун.-та. – 2013. – № 11 – С. 120-129.

2. Зависимость от компьютерных игр – статистика и вред [Электронный ресурс]: <http://operativa.ru/new-technologies/13-zavisimost-ot-kompyuternyh-igr.html>.

3. Мельникова, М. Каковы причины компьютерной зависимости у детей и подростков? [Электронный ресурс]: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-22951>.

4. Психологические механизмы ухода в виртуальную реальность [Электронный ресурс]: <http://5psy.ru/samopoznanie/psixologicheskie-mexanizmi-uxoda-v-virtualnuyu-realnost.html>.

5. Юрьева, Л.Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика [Текст]: Монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

© Э.Ф.Закирьянова, 2014

КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

В отечественной и зарубежной методике преподавания иностранных языков возникновение и внедрение новых методов обучения иностранным языкам обусловлено появлением новых тенденций в психологии, педагогике и лингвистике. Методисты в нашей стране и за рубежом отмечают во многом схожие проблемы, связанные с разработкой наиболее оптимальных и эффективных методов и методик обучения иностранному языку, в том числе и в контексте профессионального образования в вузе.

И. Л. Колесникова и О. А. Долгина выделяют несколько основополагающих проблем, среди которых «соотношение содержательной и формальной ... сторон речи» и «роль сознательности в обучении» [6, с. 18].

Первая проблема заключается в том, что, отмечая необходимость единства содержательной и формальной сторон речи, многие зарубежные методисты делают акцент на содержательной стороне речи, пренебрегая ее системной составляющей, в то время как многие методисты в нашей стране, отмечая важность содержательного компонента коммуникативного процесса, фактически ограничиваются проработкой системной составляющей, реализуемой в комплексе формальных упражнений. В итоге проблема сводится к вопросу о том, что первично в процессе языкового обучения – лексика или грамматика. Безусловно, нельзя говорить об овладении содержательной стороной речи, отводя лексическому компоненту второстепенную роль, равно как и нельзя говорить о возможности полноценной коммуникации на иностранном языке, пренебрегая грамматикой и отдавая предпочтение лексике, поскольку в этом случае не удастся избежать грубых коммуникативно-значимых ошибок, оказывающих негативное влияние на процесс и результат иноязычной коммуникации. Как справедливо, на наш взгляд, отмечают И. Л. Колесникова и О. А. Долгина, решение данной методической проблемы заключается в объединении содержательной и формальной сторон речи, имеющих прямое влияние на качество иноязычной коммуникации.

Вторая проблема, которая была обозначена выше, связана с ролью принципа сознательности в обучении. Некоторые альтернативные методы обучения иностранным языкам исключают принцип сознательности, узко понимают когнитивность в обучении и основываются на механизме овладения иностранным языком, имитирующем процесс изучения родного языка ребенком. Безусловно, применение многих альтернативных методов и методик невозможно применить к процессу профессиональной подготовки лингвистов в чистом виде, однако применение некоторых приемов, организационных форм, способов презентации и тренировки материала может, на наш взгляд, существенно повысить эффективность процесса подготовки будущих переводчиков. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез отмечают, что обучение всем аспектам иностранного языка должно быть тесно связано с когнитивным и эмоциональным развитием обучающихся [4, с. 21].

Многие методисты и переводоведы (В. Н. Комиссаров, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Г. И. Богин, Ю. Н. Караулов и др.) опираются в своих работах на понятие «языковой личности», а в контексте обучения иностранным языкам – «вторичной языковой личности» (И. И. Халеева, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез), которая должна сформироваться в результате образовательного процесса и характеризуется определенной совокупностью сформированных и развитых компетенций. Понятие «вторичной языковой личности» позволяет выделить закономерности овладения иностранным языком, которые определяются на междисциплинарном, лингводидактическом уровне. Формирование вторичной языковой личности напрямую связано с формированием *вторичного языкового сознания* (под которым понимается «вербально-семантический языковой уровень») и *вторичного когнитивного сознания* (когнитивный, тезаурусный уровень) [4, с. 21]. В процессе формирования вторичной языковой личности обучающиеся приобщаются к иному способу восприятия действительности, усваивают знания о культуре и мировосприятии носителей изучаемого языка в «форме образов сознания», которые Е. Ф. Тарасов определяет как «совокупность перцептивных и концептуальных знаний личности об объекте реального мира для своего ментального существования» [4, с. 23].

Проиллюстрировать то, насколько сильный отпечаток интерпретация окружающей действительности накладывает на лексическую и грамматическую системы языка, можно на примере исследования Дж. Лакоффа, изучавшего реалии языка австралийских аборигенов дьирбал (Dyirbal). Носители этого языка перед каждым существительным в предложении должны употребить ту или иную форму одного из слов: *bayi*, *balan*, *balam*, *bala*. Эти четыре слова являются классификаторами, без которых невозможно построить грамотное высказывание на языке дьирбал. Так, *bayi* употребляется перед существительными, обозначающими особей мужского пола и животных; *balan* – это особи женского пола, вода, огонь и битва; *balam* – вегетарианская пища; *bala* – все остальные существительные [7, с. 13-14].

В последние годы в отечественном переводоведении активно развивается антропоцентрический подход к пониманию переводческой деятельности. Переход от ориентации на языковую систему к ориентации на речемыслительные процессы обусловлен активным развитием когнитологии (науки, занимающейся исследованием процессов и механизмов накопления и использования человеком знаний). «Взаимодействие языковой и мыслительной деятельности обуславливает неразрывную связь языковых правил и принципов организации с правилами и принципами организации деятельности общекогнитивной. Именно на это базовое положение когнитивной лингвистики опирается анализ основных уровней познания» [2, с. 9]. Сознание представляется такой «инфраструктурой» мозга, которая включает весь ментальный опыт, накапливаемый человеком в течение жизни, включая ощущения, впечатления, представления и образы в виде смыслов / концептов, составляющих единую концептуальную систему. Характер познания имеет интегрированный характер, что проявляется во взаимосвязи перцептивной, понятийной и интерпретативно-оценочной когнитивной деятельности человека. Исследователи рассматривают эти виды когнитивной деятельности как разные уровни осмысления: эмпирическое познание, первичное осмысление (понятийное) и вторичное осмысление (интерпретативно-оценочное). «Процесс восприятия часто не отграничивается от других когнитивных процессов. Он понимается не только как деятельность эмпирического контакта с миром (перцепция), но чаще всего как деятельность собственно мыслительная (когниция), которая предполагает и включает в себя перцепцию» [2, с. 8]. На перцептивном уровне когнитивной деятельности в результате чувственного восприятия мира и контакта субъекта с окружающей действительностью в рамках предметной деятельности формируется

эмпирическое (феноменологическое, неязыковое) знание об онтологии мира. Оно тесно связано с сущностью, объективными признаками предмета, выделяющими его из предметного мира, и приводит к формированию в сознании человека конкретных первичных концептов. На понятийном уровне когнитивной деятельности когнитивные процессы осмысления связаны с высокой мыслительной активностью субъекта и опираются на классифицирующую способность сознания [2, с. 8-10].

Теоретики перевода и специалисты в области языкознания неоднократно обращались и обращаются к когнитивной науке и когнитивным аспектам языка и перевода. В результате возникли такие направления, как когнитивная лингвистика (З. Д. Попова, И. А. Стернин, Л. Г. Бабенко, С. С. Завадский, Е. А. Козлова), когнитивная грамматика (Р. Лэнекер), когнитивная транслятология (А. Г. Минченков, Л. М. Алексеева). В рамках последней проводятся исследования в сфере разработки когнитивной модели перевода, а также выделения когнитивных элементов переводческого процесса [10, с. 95]. В когнитивной транслятологии выдвигается положение о переводе концептов, а не вербальных форм [1, с. 244]. Переводческая деятельность, рассматриваемая в рамках когнитивного подхода (Т. А. ван Дейк, В. Кинч, А. Г. Минченков, Л. М. Алексеева, Т. А. Фесенко и др.), - это сложный интеллектуальный процесс, представляющий восприятие информации, поступающей от отправителя сообщения, ее переработку с опорой на накопленные внутренние (лингвистические и экстралингвистические) знания [12, с. 278]; это «разновидность когнитивной деятельности человека, предполагающей взаимодействие когнитивных и языковых структур индивида (переводчика) в самом широком контексте его психосемиотической характерологии» [11, с. 66]. В основе переводческого процесса – понимание исходного текста, способность «видеть за словами мысль», соотносить концепты со значениями языковых единиц, наличествующих в переводящем языке [9, с. 139-140].

Анализируя процесс восприятия связанных текстов в рамках изложения сущности общей теории стратегий понимания, находящейся на стыке лингвистики и психологии, Т. А. ван Дейк и В. Кинч затрагивают еще один немаловажный аспект: взаимодействие социальных характеристик дискурса с когнитивными, понимая под этим зависимость процесса и результата понимания связанного текста от социального контекста. По мнению исследователей, связанные тексты существуют не обособленно, а «производятся говорящими и слушателями в конкретных ситуациях, в рамках широкого социокультурного контекста» [3, с. 159]. Кроме того, на процесс понимания, имеющий ключевое значение в переводческом процессе, оказывают влияние и индивидуальные различия в понимании одного и того же исходного сообщения. «Перевод – это не просто операция по превращению одной поверхностной формы в другую, ... но скорее соотнесение текстовых представлений через посредство модели ситуации». Как отмечают исследователи, особенно это заметно в тех случаях, когда культурные коды исходного и переводящего языков сильно различаются и для выполнения адекватного перевода требуется «эксплицитная модель ситуации» [3, с. 180].

По мнению Е. А. Карабутовой, «синтаксическая структура фразы определяется в процессе понимания в аспекте синтаксического анализа». Ссылаясь на И. А. Зимнюю, Е. А. Карабутова анализирует психолингвистический механизм речепроизводства, отражающий процесс преобразования глубинных семантико-смысловых структур в конкретные предложения иностранного языка. Процесс порождения речи на иностранном языке включает четыре стадии («ступени»): 1) *ступень побуждения – стимул*, соотносящийся с мотивом, интенцией; 2) *ступень семантического развертывания*, представляющая «внутреннее программирование и первоначальное семантическое развертывание»; 3) *ступень лексико-семантического развертывания*, на которой семантико-синтаксические структуры первой ступени

трансформируются в «структуры, соответствующие нормам определенного языка»; 4) *ступень звукового развертывания и временной реализации* [5, с. 78].

Безусловно, в нормальных условиях речевое общение характеризуется сосредоточением внимания на семантической стороне речи при условии полной автоматизации эксплицитного выражения сообщения. При овладении иностранным языком такая автоматизация является результатом многократного повторения лексико-грамматических форм и структур под влиянием культурного окружения. Для того, чтобы добиться подобного автоматизма в процессе порождения речи на иностранном языке, необходимо интенсивное обучение и организация самообучения с учетом индивидуальных личностных особенностей обучающихся. Методисты, занимающиеся исследованием процессов иноязычного речепорождения с опорой на психолингвистику, предлагают коммуникативно-когнитивную организацию учебного материала на основе двух принципов: «единство трех сторон функциональности (фонетической, лексической и грамматической); поэтапность овладения ... синтаксическими структурами непосредственно в деятельности, опираясь на когнитивные способности обучающихся» [5, с. 78].

Переводчик должен обладать особым типом мышления, характерным для языковой личности, в которой сочетаются творческое начало, позволяющее, отвлекаясь от языкового выражения исходного текста, находить нестандартные переводческие решения, и автоматическое начало, т.е. знание и способность применять готовые переводческие соответствия [8, с. 153]. Профессиональный переводчик не просто «переключается» с исходного языка на переводящий, а постоянно работает со смыслами, переходя от одного типа мышления к другому, трансформируя одни образы сознания в другие в зависимости от коммуникативной ситуации, которая активизирует определенные ассоциативные механизмы. Это сложный ассоциативно-когнитивный процесс, который связан с изучением особенностей работы мозга. Те ментальные операции, которые профессиональный переводчик осуществляет как будто «автоматически» в процессе профессиональной деятельности, требуют тщательного и кропотливого анализа и проработки в процессе профессиональной подготовки.

Список использованной литературы:

1. Алексеева, Л. М., Шутёмова, Н. В. Когнитивное «пробуждение» переводоведения [Текст] // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология №1, 2012. – Пермь: Издательство Пермского государственного национального университета, 2012. С. 244-248.
2. Болдырев, Н. Н., Магировская, О. В. Языковая репрезентация основных уровней познания [Текст] // Вопросы когнитивной лингвистики №2 (019) 2009 г. С. 7-16.
3. Ван Дейк, Т. А., Кинч, В. Стратегии понимания связного текста [Текст] // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка: Пер. с англ. / Сост., ред., вступ. ст. В. В. Петрова и В. И. Герасимова. – М.: Прогресс, 1988. – 320 с. – С. 153-211.
4. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — М.: Академия, 2006. — 336 с.
5. Карабутова, Е. А. Особенности коммуникативно-когнитивного моделирования речевой деятельности на иностранном языке [Текст] // Альманах современной науки и образования №2 (69) 2013. – Тамбов : Издательство «Грамота», 2013. С. 77-79.
6. Колесникова И. Л. Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст]. — СПб.: Изд-во «Русско-балтийский информационный центр «БЛИЦ»», «Cambridge University Press», 2001 г. – 224 С.

7. Лакофф, Дж. Мышление в зеркале классификаторов [Текст] // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка: Пер. с англ. / Сост., ред., вступ. ст. В. В. Петрова и В. И. Герасимова. – М.: Прогресс, 1988. – 320 с. – С. 12-51.

8. Латышев, Л. К., Семенов, А. Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания: Учеб. пособие для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

9. Минченков, А. Г. Когниция и эвристика в процессе переводческой деятельности [Текст] / СПб.: Изд-во "Антология", 2007. – 256 с.

10. Ремхе, И. Н. Статус модели в лингвистических науках и ее реализация в когнитивном моделировании языка [Текст] // Вестник Челябинского государственного университета, 2007. №8. – Челябинск : Изд-во «Челябинский государственный университет», 2007. – С. 94-98.

11. Фесенко, Т. А. Перевод в зеркале когнитивной науки [Текст] // С любовью к языку: сб. науч. трудов, посвящ. Е. С. Кубряковой. М.: Воронеж: ИЯ РАН; Воронежский государственный университет, 2002. С. 65-71.

12. Швецова, Ю. О. Когнитивный подход как теоретическая основа методики формирования переводческой эрудиции [Текст] // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб.: Изд-во Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2012. С. 277-283.

© С.В. Игнаткова, 2014

УДК 376.1: 373.2

Н.Н. Игнатьева

студентка 3 курса Педагогического Института

Научный руководитель: Н.А. Абрамова

Доцент кафедры СДО Педагогического Института

Северо-Восточный Федеральный университет

Г. Якутск. Российская Федерация

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Проблемы воспитания, обучения, социализации детей с отклонениями в развитии являются в настоящее время одним из приоритетных направлений деятельности не только Министерства образования РФ, но и Министерства труда и социального развития. В настоящее время проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) уделяется значительное внимание, как в сфере науки, так и практики. Это обусловлено тем, что увеличивается количество детей с проблемами в развитии, а вопросы раннего выявления и коррекции недостатков развития остаются недостаточно разработанными.

На современном этапе дошкольное образовательное учреждение должно осуществлять психолого-педагогическое изучение детей «групп риска» с целью своевременного оказания психокоррекционной помощи детям с нерезко выраженными отклонениями. Период дошкольного детства является наиболее благоприятным для интенсивного интеллектуального, эмоционального, социального

развития. При условии ранней диагностики и оказания своевременной коррекционно-педагогической помощи дети с ЗПР способны преодолеть психическое недоразвитие до начала систематического обучения.

На сегодняшний день в исследовании показано, что наибольшие педагогические возможности для преодоления недостатков в развитии ребёнка имеются в период раннего и дошкольного детства, т. к. в этот период психика наиболее пластична.

Задержка психического развития поддаётся психолого-педагогической коррекции при правильно организованной развивающей среде в пределах психофизических возможностей детей. Динамика психического развития ребенка с ЗПР зависит от варианта дефекта, уровня интеллектуально-эмоционального развития, особенностей умственной работоспособности, своевременной коррекции. Коррекционно-педагогическая работа с дошкольниками с ЗПР направлена на формирование базовых составляющих психического развития [1, с.53].

В работе с детьми с ЗПР выделяются два блока: образовательный и коррекционно-развивающий. Целенаправленная подготовка к школьному обучению, организация коррекционного воздействия по основным линиям психического развития — в этом виден приоритет педагогической работы с детьми с ЗПР. Коррекционная работа с детьми с ЗПР должна активизировать психические процессы, улучшать процессы восприятия, развивать словесно-логические операции, формировать произвольную психическую активность. План коррекционно-развивающих мероприятий должен быть направлен на формирование интеллектуально-эмоциональных операций.

В процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с ЗПР в большинстве случаев легче корректировать недостатки в знаниях в форме общих представлений и элементов интеллектуальных умений и гораздо труднее в сфере саморегуляции: их труднее учить программировать деятельность, труднее удается формировать перенос усвоенных умений и навыков в новые условия. Такие качества ума, как обобщенность, гибкость, осознанность, устойчивость, самостоятельность характеризуют общую обучаемость. У детей с ЗПР наименее сформированы обобщенность и гибкость мышления. Сложность психологической структуры ЗПР в дошкольном возрасте обуславливает широту спектра задач коррекционной работы с детьми.

Коррекционные задачи включают в себя: формирование словесно-логического мышления, совершенствование наглядных форм мышления, понимание причинно-следственных связей, коррекцию речевого развития, звукопроизношение, фонематические процессы, артикуляционную моторику, лексико-грамматических категорий, обогащение словарного запаса, развитие основных функций речи, осуществление перехода от произвольных психических процессов к произвольным, произвольной памяти, вниманию, повышение моторной, интеллектуальной, коммуникативной активности, формирование ведущей деятельности возраста [1, с.54].

Детям с ЗПР характерны следующие признаки:

- низкая степень устойчивости внимания;
- они нуждаются в большем количестве проб, чтобы освоить способ деятельности;
- им свойственна интеллектуальная недостаточность, которая проявляется в том, что сложные инструкции им недоступны;
- высокая степень истощаемости детей с ЗПР может принимать форму как утомления, так и излишнего возбуждения;
- любое проявление искреннего интереса к личности такого ребенка ценится им особенно высоко, так как оказывается одним из немногих источников чувства

собственной значимости, необходимого для формирования позитивного восприятия себя и других;

- родители детей с ЗПР страдают повышенной эмоциональной ранимостью, тревожностью, внутренней конфликтностью. Первые тревоги у родителей в отношении развития детей обычно возникают, когда ребенок пошел в детский сад, в школу, и когда воспитатели, учителя отмечают, что он не усваивает учебный материал. Но и тогда некоторые родители считают, что с педагогической работой можно подождать, что ребенок с возрастом самостоятельно научится правильно говорить, играть, общаться со сверстниками.

Мы провели исследование в МБДОУ №86 «Колокольчик» г. Якутска и выявили группу детей из 5 человек, у которых обнаружены выше перечисленные признаки при организации воспитательной работы. Каждое занятие мы строили по определенной постоянной схеме: сначала проводили гимнастику, которую проводили с целью создания хорошего настроения у детей, кроме того, способствовали улучшению мозгового кровообращения, повышали энергетику и активность ребенка. Специально организовывали и направляли внимание детей, для этого были полезны упражнения, развивающие все формы внимания. Предоставляли возможность действовать ребенку неоднократно в одних и тех же условиях. Дробили задание на короткие отрезки и предъявляли его ребенку поэтапно, формулируя задачу предельно четко и конкретно. Например, вместо инструкции «Составь рассказ по картинке» говорили следующее: «Посмотри на эту картинку. Кто здесь нарисован? Что они делают? Что с ними происходит? Расскажи».

Мы выявили, что нежелательно принуждать ребенка продолжать деятельность после наступления утомления, потому что многие дети с ЗПР склонны манипулировать взрослыми, используя собственную утомляемость как предлог для избегания ситуаций, требующих от них произвольного поведения.

При работе с родителями мы объясняли им, что своевременная помощь ребенку с ЗПР позволит избежать дальнейших нарушений и откроет больше возможностей для его развития. Родителей детей с ЗПР обучали, как и чему учить ребенка дома.

Основная часть коррекционно-развивающей работы, в которую включены упражнения и задания, была направлена преимущественно на развитие одного какого-либо психического процесса (3-4 задания), и 1-2 упражнения, направлены на другие психические функции. Предлагаемые упражнения были разнообразны по способам выполнения, материалу (подвижные игры, задания с предметами, игрушкам, спортивными снарядами). Заключительную часть занимала продуктивная деятельность ребенка: рисование, аппликация, конструирование из бумаги и т.д.

Очень эффективно было применение элементов Монтессори,- педагогики, которая является оптимальным выбором для детей с особенностями в развитии, так как эта методика дает уникальную возможность ребенку работать и развиваться по своим внутренним законам.

Также мы использовали при обучении грамоте методику Н.А. Зайцева, так как многие дети с ЗПР гиперактивны, невнимательны и «Кубики»- единственная на сегодняшний день методика, где эти понятия даны в доступной форме, где придуманы «обиходные» пути в обучении, где задействуют все сохраненные функции организма.

Таким образом, при подготовке дошкольников с ЗПР к школе мы проводили систему коррекционно-развивающей работы, направленную на: развитие словесно-логического мышления; улучшение процесса восприятия; развитие произвольной

памяти; развитие внимания; коррекцию звукопроизношения, фонематических процессов; обогащение словарного запаса.

Список использованной литературы:

1. *Фадина Г.В.* Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста. – Балашов, 2004.

© Н.А. Абрамова, Н.Н. Игнатьева, 2014

УДК 378.013

С.М. Исупова

Доцент кафедры культурологи
и журналистики

Вятский государственный университет
Г. Киров, Российская федерация

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

Творческий потенциал личности в вузе, несомненно, раскрывается на занятиях гуманитарного цикла. Развитие творческих способностей студентов, навыков ораторского мастерства, логического анализа, формирование критического мышления – основные задачи в системе методики преподавания гуманитарных дисциплин. В.В. Вересаев отмечал: «Знания не должны лежать в нас мёртвым грузом, а всё время крутиться, сцепляясь друг с другом, проверяться наблюдениями». При моделировании лекционных и практических занятий выбор формы и методов проведения диктуется целью, содержанием учебного материала, созданием условий для формирования умений решения проблемных задач, достигнутым уровнем познавательной и творческой деятельности студентов. Для развития творческого мышления даже в лекционный материал можно вводить различные методы для формирования креативности студентов. Это лекция–визуализация, лекция–провокация, проблемная лекция с использованием элементов проблемного изложения. В процессе лекционной деятельности преподаватель вовлекает студентов в решение дискуссионных вопросов, в анализ проблемных ситуаций, используя методы «мозгового штурма», методы анализа конкретных ситуаций (АКС), кейс-стадии: ситуация–иллюстрация, ситуация–оценка, ситуация–упражнение. При проведении лекционных занятий творческой направленности решаются многие методические задачи: закрепление знаний, применение знаний в новых условиях, формирование опыта исследовательской деятельности. В процессе лекционных занятий формируется творческое мышление студентов, сопряжённое с продуктивностью работы воображения. Для формирования креативного мышления, ораторского мастерства, дискуссий на определённую тему хорошей основой являются и творческие семинары. Проблемный подход к проведению таких занятий обеспечивает косвенный способ управления творческой и исследовательской деятельностью студентов. Он осуществляется с помощью творческих заданий, программ самостоятельной работы, ориентировочных карточек, установок на исследовательскую

деятельность. Преподавателю на занятиях гуманитарного цикла необходимо ставить задачи формирования мыслительных и творческих компетенций на основе логического, проблемного и творческого мышления. Организация творческих работ, семинаров, самостоятельного рецензирования, написания научных статей, проведение ролевых игр в настоящее время органически вписывается и в технологию критического мышления. Для того чтобы студенты были готовы к творческому поиску, надо помочь им обрести уверенность в своих взаимоотношениях с окружающими, то есть необходимо устранять временные препятствия творческим проявлением. Для формирования самостоятельной и инициативной позиции студентов в развитии творческих и исследовательских навыков весьма эффективен так популярный в настоящее время метод проектов. Он реализуется на этапе творческого освоения материала, когда студенты уже имеют определённый багаж знаний по какой-либо теме. Учебный проект – это возможность делать что-то интересное самостоятельно в группе или самому, максимально используя свои возможности. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы. Для развития креативного мышления необходимы творческие проекты. Такой проект включает в себя следующие условия: уделение внимания работе подсознания, воздержание от любых оценок, пока не высказаны все идеи, показ студентам возможности использования метафор и аналогий для творческого поиска, возможности для умственной разминки, поддержание живости воображения, устранение внутренних препятствий для мышления, повышение насыщенности восприятия окружающего. Перечисленные условия развития креативного мышления подходят ко всем видам творческих работ на занятиях гуманитарного цикла. Творческие проекты «О России, о языке», «Мечта как жизнь» /по творчеству А.С. Грина/, «Слово написанное и сказанное» и другие требуют свободного обмена идеями в обстановке творческой дискуссии, создают атмосферу творческого поиска. Для развития креативного мышления в учебной деятельности можно использовать не только творческие и дискуссионные, но и ролевые практикумы. При организации ролевых занятий применяется частично-поисковый метод, диалоги, драматизация, импровизация и риторическое представление студента в роли. Риторическое представление формирует у студентов навык аргументированного изложения мыслей. Использование ролей невозможно без группового диалога, который в то же время создаёт непринуждённую атмосферу общения на занятиях гуманитарного цикла. Импровизация является условием и результатом самовыражения студентов в учебном познании. Выбор героя для использования роли, «вживание» в образ активизируют воспитательный потенциал учебного материала. Методические роли позволяют приблизить студентов к структурным и оценочным действиям. Студенты стараются «примерить» эти роли к своему характеру, стилю мышления, привычным способом познавательной деятельности, дают творческое решение роли. Для развития творческого мышления можно использовать и такие методы, как: круглый стол, судебное заседание, пресс-конференция, ведение занятий в виде двойных дневников, графическая систематизация материала (кластеры, таблицы). Таким образом, развитие креативных способностей студентов на занятиях гуманитарного цикла – одна из важнейших задач современного образования. В результате всевозможных методик предлагается достичь увеличения количества творческих людей, необходимых для успешной деятельности в любой сфере.

© Исупова С.М., 2014

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«МЕТРОЛОГИЯ, СТАНДАРТИЗАЦИЯ И СЕРТИФИКАЦИЯ»
ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ**

Сочетание роста объема знаний и уменьшение количества часов аудиторных занятий вызывает необходимость оптимизации учебного процесса. Федеральный Государственный стандарт среднего профессионального образования большое внимание уделяет самостоятельной работе, в том числе и исследовательской. Все это вызывает необходимость оптимизации учебного процесса.

Исследовательская работа является высшей формой самостоятельной творческой работы студента. От него требуется: мобилизация знаний всего ранее изученного материала по курсу дисциплин; умение применять его на практике; творчески подходить к решению поставленной задачи; уметь выделять важную информацию, «отбрасывать» второстепенную; иметь навыки работы с различными приборами и реактивами, и, конечно же, умение оформить работу и преподнести её согласно требуемым нормам и правилам. Сам преподаватель выступает лишь в роли координатора, направляющего действия студента в определенное русло.

Мной, начиная с 2003 года, систематически ведется исследовательская работа со студентами по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация» на занятиях кружка. Студенты выполняют исследовательские работы, которые ежегодно участвуют в российских, региональных и республиканских конкурсах и занимают призовые места.

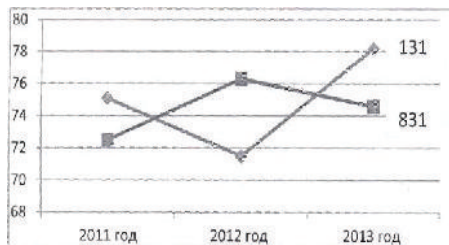
Тема должна заинтересовать и увлечь студента. С её выбором не стоит затягивать. Большинство студентов не имеют постоянных пристрастий, их интересы ситуативны. Действовать нужно быстро, пока не угас интерес. Ребят волнуют различные проблемы. Отсюда наблюдается и разнообразие исследовательских работ: «Качество вкуснейших продуктов глазами студентов» - Буракаева Лиана, диплом I степени региональная конференция «Молодежь. Творчество. Наука», 2009 г.; «Исследование параметров работы одноступенчатого червячного редуктора» - Сидоров Михаил, диплом I степени республиканского конкурса «На лучшую работу по стандартизации, сертификации и метрологии», 2009 г.; «Оценка соответствия молока различных производителей требованиям нормативных документов» - Ефремова Ирина, диплом I степени в республиканском конкурсе «На лучшую работу по стандартизации, сертификации и метрологии», 2011 г.; «Исследование качества пива различных производителей» - Любимова Татьяна, диплом III степени республиканского конкурса, 2012 г.; «Оценка качества воздуха в учебных аудиториях» - Ибрагимова Лилия, диплом II степени республиканского конкурса. Студентку 131 группы Старцеву Аллу волновала проблема одиночества в студенческой среде. В результате «родилась» методическая разработка, которая получила диплом III степени во Всероссийской конкурсе «Первые шаги».

Вышеперечисленные студенты не только выполнили, оформили работу, но и смогли достойно её защитить, а также написали статьи в различных сборниках: Буракаева Лилана – сборник материалов региональной студенческой научно-практической конференции «Молодежь. Творчество. Наука»; Ефремова Ирина – материалы III республиканской научно-практической конференции среди преподавателей, студентов и учащихся Республики Башкортостан «Шаг в науку»; Любимова Татьяна – сборник статей преподавателей и студентов учреждений СПО

РБ по итогам республиканской научно-практической конференции «Наука. Практика. Исследование. Творчество»; Ибрагимова Лилия – сборник статей по итогам республиканской научно-практической конференции по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация».

На наиболее интересные темы, такие как «Сертификация за рубежом», «СЕРТИФИКАЦИЯ: ЗА? и ПРОТИВ?», «Вступление России в ВТО» и др. студентам предлагается выполнить доклады. Это учит студента умению самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать её при помощи реальных объектов: компьютера, Интернета, принтера и т.п. сокурсникам.

Мной был проведен мониторинг качества обучения в группах 131,831 за последние три года по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация». Исследовательской деятельностью в 2010 году занимались студенты группы 131, в 2012 году 831 группы и в 2013 году студенты 131 группы. Выявилась следующая динамика: в той группе, в которой велась исследовательская работа, качественные показатели превышают показатели групп, в которых такая работа не проводилась.



Апробация различных методов самостоятельной работы позволила сделать **следующие выводы**: необходимо выявлять творческую молодежь; развивать творческое, аналитическое мышление, способность к творческой работе, вырабатывать умения по применению теоретических знаний для решения конкретных практических задач у обучающегося;

расширить знания по основным для данной специальности направлениям науки и техники; и таким образом формировать у обучающихся общие и профессиональные компетенции.

Считаю, что все вышеперечисленные направления работы ведутся, и этому способствует чёткая организация самостоятельной работы студентов и её методическое обеспечение.

Самостоятельная работа студентов является одной из приоритетных при работе с творчески одарёнными детьми.

© Л.А. Каримова, 2014

УДК 373.31

Карпенко А.В.,
преподаватель кафедры педагогики и методики начального образования
Кубанского государственного университета,
г. Краснодар, Российская Федерация

ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ИНТЕГРИРОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ

Поиски эффективных путей повышения воспитательного уровня процесса обучения в начальной школе все больше привлекают внимание педагогов, ученых и

практиков к проблеме межпредметных связей. В исследованиях известных ученых-педагогов (И.Д. Зверева, В.М. Коротова, М.Н. Скаткина и др.) межпредметные связи выступают как условие единства обучения и воспитания, средство комплексного подхода к предметной системе обучения.

Осуществление межпредметных связей на практике вызывает немало трудностей: Как организовать познавательную деятельность учащихся, чтобы они хотели и умели устанавливать связи между различными учебными предметами? Как вызвать их познавательный интерес к мировоззренческим вопросам науки? Каким образом соединить усилия учителей разных предметов в достижении воспитательного эффекта обучения?

Межпредметная интеграция – синтез фактов, понятий, принципов двух и более дисциплин.

Осуществленная на этом уровне систематизация содержания приводит к такому познавательному результату, как формирование целостной картины мира в сознании учащихся, что, в свою очередь, ведет к появлению качественно нового типа знаний, находящего выражение в общенаучных понятиях, категориях, подходах. Межпредметная интеграция существенно обогащает внутрипредметную.

Самой распространенной формой межпредметной интеграции является ***интегрированный урок***.

В интегрированном уроке предметом анализа выступают многоплановые объекты. Например, в литературе средство выразительности – слово (образные определения, эпитеты, метафоры, сравнения); в природе – объект (понятие, форма, причинно-следственные связи); в изобразительном искусстве – рисунок (форма, величина, цвет, композиция); в трудовом обучении – изделие (лепка, объем пропорции, аппликация и др.); в музыке – мелодия (ритм, гармония, динамика).

Следует отметить развивающие возможности интегрированного урока. Во-первых, он позволяет реализовать один из важнейших принципов дидактики – принцип системности обучения. Во-вторых, создает оптимальные условия для развития мышления. В-третьих, способствует развитию системного мировоззрения, гармонизации личности учащихся.

Уроки имеют самые различные формы, в том числе и нестандартные:

урок – обмен знаниями,

урок взаимопроверки,

урок творческого поиска,

урок – издание газеты,

урок – защита творческих работ (проектов),

урок – конкурс или аукцион.

Т.Л. Логинова в учебном процессе организует поисковую и исследовательскую деятельность. Учащиеся защищают свои проекты на уровне класса, школы и района. Учитель не дает детям знания в готовом виде, а заставляет думать и размышлять, вводит на занятиях интеллектуальные разминки.

Е.Г. Крикун создает на интегрированных уроках ситуацию успеха и уверенности в своих силах. На всех этапах прослеживается сотрудничество учителя и ученика.

Интегрированные уроки Т.В. Борисовой охватывают разные стороны поставленной темы урока, что помогает детям с разным уровнем подготовки чувствовать себя уверенно.

Ю.Ю. Беловодская использует коллективное творчество учащихся, способствующее росту познавательных интересов и формированию взаимоотношений в детском коллективе.

Практика подтверждает хорошую интеграцию

- литературного чтения и русского языка,
- литературного чтения и музыки,
- математики и труда,
- ознакомления с окружающим миром, изобразительного искусства или технологии.

Интегрированный урок должен отличаться следующими особенностями:

- предельной четкостью, сжатостью учебного материала;
- логической взаимообусловленностью, взаимосвязанностью;
- информационной емкостью.

Часто учитель проводит не один интегрированный урок, а 2-3 урока подряд, объединяя три и более предмета:

- обучение грамоте – письмо – математика,
- литературное чтение – музыка – изобразительное искусство.

Здесь можно говорить о новой форме организации учебного процесса – **интегрированном блоке**.

Дидактические требования к интегрированному уроку.

1. Интегрированный урок должен иметь четко сформулированную учебно-познавательную задачу, для решения которой необходимо привлечение знаний из других предметов.

2. На интегрированном уроке должна быть обеспечена высокая активность учащихся по применению знаний из других предметов.

3. Осуществление межпредметных связей должно быть направлено на объяснение причинно-следственных связей, сущности изучаемых явлений.

4. Интегрированный урок должен содержать выводы мировоззренческого, обобщенного характера, опирающиеся на связь знаний из разных предметов. Учащиеся могут осознать объективность таких выводов, лишь убедившись в необходимости привлечения знаний из смежных предметов.

5. Интегрированный урок должен вызывать положительное отношение учащихся, возбуждать у них интерес к познанию связей между знаниями из разных курсов.

6. Интегрированный урок всегда должен быть нацелен на обобщение определенных разделов учебного материала смежных курсов. Поэтому целесообразно использовать различные формы организации обучения, обеспечивающие обобщающие функции межпредметных связей: комплексные домашние задания, обобщающе-повторительные уроки, уроки-лекции, уроки-конференции, уроки-«путешествия», семинары, экскурсии и др.

Более высокого порядка является интеграция содержания различных дисциплин – это **интегрированные курсы**.

В учебные планы начальной школы уже введены или проходят апробацию интегрированные курсы «Окружающий мир», «Обучение грамоте», «Математика и конструирование», «Математика и информатика», «Изобразительное искусство и художественный труд».

Очевидно, что представление знаний о природе, человеке и обществе в их взаимосвязях расширяет не только развивающие и образовательные возможности курса, но и его воспитательные возможности.

Высший уровень интеграции содержания образования может быть охарактеризован как объединение в единое целое содержания образовательных

областей начального обучения, с содержанием образования, получаемого детьми вне школы, – **транспредметная интеграция**.

В современной школе сосуществуют различные виды организации итоговых контрольных работ. Однако в связи с введением в практику школы экзаменов в формате ЕГЭ, тестирование является наиболее актуальной и востребованной формой диагностики знаний и контроля на всех этапах школьного образования. Все большее количество образовательных учреждений предлагают пройти тестирование не только выпускникам средней и основной школы, но и выпускникам начальной школы. Чтобы избежать перегрузки учащихся и сделать контрольные работы более эффективными и объективными, в ряде школ разрабатывают **интегрированные тесты**, позволяющие в рамках одного контрольного мероприятия проверить знания по нескольким учебным предметам. В связи с этим разрабатываются контрольно-измерительные материалы. Каждый тест состоит из научно-познавательного текста, вопросов к нему и заданий по русскому языку и математике с опорой на этот текст. Тексты содержат интересный и познавательный материал по окружающему миру и способствуют расширению кругозора учащихся. Выполняя предлагаемые задания, ученики не только демонстрируют имеющиеся у них знания и умения, но и узнают что-то новое в процессе самой контрольной работы.

В основной части работы дается от 11 (в 1 классе) до 16 вопросов и заданий и 5–7 дополнительных заданий.

В отличие от заданий основной части дополнительные задания повышенной сложности. Поэтому выполнение дополнительной части для ребенка не обязательно – они выполняются детьми только на добровольной основе. Соответственно, и негативные результаты по этим заданиям интерпретации не подлежат.

Комплект итоговых контрольных работ сопровождается детальными рекомендациями по проведению работ; критериями оценивания каждого задания и оцениванию работы в целом; интерпретации результатов каждого задания и работы в целом; фиксации первичных результатов выполнения работ детьми и результатов их обработки.

Ответы на некоторые вопросы по тексту следует формулировать четко и максимально кратко, на другие – более полно и развернуто. При решении примеров все расчеты производятся на черновике. В бланке ответа фиксируются только выполненные действия и их результат. При решении задач в бланке ответа также фиксируются все действия, выполненные учащимися с необходимыми пояснениями. При ответе на вопросы, предполагающие математические расчеты (но в бланке отсутствует поле для записи), фиксируется лишь конечный результат.

Таким образом, в настоящее время используются различные формы межпредметной интеграции. Они не могут быть абстрактно хорошими или плохими. Каждый учитель вправе сделать свой выбор. Суть заключается в том, чтобы не отвергать один из них и применять другой, а ввести систему интеграционных мер с учетом возрастных особенностей учащихся всех уровней образования. Начальная школа может и должна сделать нечто более важное и существенное, чем просто обучить чтению, письму и счету, стимулирование интеллектуальной активности в период формирования личности ребенка имеет такое же значение для его последующих успехов, как и природные способности.

Изучение технологии в начальной школе направлено на решение следующих *задач*:

- стимулирование и развитие любознательности, интереса к технике, миру профессий, потребности познавать культурные традиции своего региона, России и других государств;

- формирование картины материальной и духовной культуры как продукта творческой предметно-преобразующей деятельности человека;
- формирование мотивации успеха и достижений, творческой самореализации, интереса к предметно-преобразующей, художественно-конструкторской деятельности;
- формирование первоначальных конструкторско-технологических знаний и умений;
- развитие знаково-символического и пространственного мышления, творческого и репродуктивного воображения, творческого мышления;
- формирование внутреннего плана деятельности на основе поэтапной отработки предметно-преобразовательных действий, включающих целеполагание, планирование (умение составлять план действий и применять его для решения учебных задач), прогнозирование (предвосхищение будущего результата при различных условиях выполнения действия), контроль, коррекцию и оценку;
- овладение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации, использования компьютера; поиска (проверки) необходимой информации в словарях, каталоге библиотеки.

Личностными результатами изучения технологии являются воспитание и развитие социально и личностно значимых качеств, индивидуально-личностных позиций, ценностных установок, раскрывающих отношение к труду, систему норм и правил межличностного общения, обеспечивающую успешность совместной деятельности.

Метапредметными результатами изучения технологии является освоение учащимися универсальных способов деятельности, применимых как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях.

Предметными результатами изучения технологии являются доступные по возрасту начальные сведения о технике, технологиях и технологической стороне труда, об основах культуры труда, элементарные умения предметно-преобразовательной деятельности, знания о различных профессиях и умения ориентироваться в мире профессий, элементарный опыт творческой и проектной деятельности.

Важнейшей особенностью этих уроков технологии является связь с другими предметами, такими как математика, окружающий мир, история, чтение. Практически на каждом уроке детям приходится работать с трафаретами, чертежами, геометрическими фигурами. Дети применяют на практике знания, полученные на уроке математики. Так, в 1–2 классах учащиеся узнают о геометрических фигурах, их свойствах. А на уроке технологии применяют эти знания, выполняя геометрическую мозаику. Во 2-м классе дети знакомятся с игрой «Пифагор», где нужно самостоятельно разметить квадрат и выполнить из его частей плоскостное моделирование. Выявляя свойства получившихся геометрических фигур (равные стороны, прямые углы), необходимо правильно сложить фигуру, что не так уж легко.

В 3-м классе особое место занимает тема «Симметричное вырезание». Учащиеся узнают, что такое ось симметрии, что может быть несколько осей симметрии в одной фигуре, учатся правильно складывать бумагу. Далее эти знания применяются при составлении орнамента.

Кроме того, необходимы вычислительные навыки, чтобы правильно выполнить расчеты, сравнить периметр фигур и их площадь. Таким образом, прослеживается тесная связь с уроком математики.

При анализе образца большое внимание уделяется используемым материалам, их происхождению (например, истории возникновения бумаги), происхождению необходимых для работы предметов (ножниц, наперстка). Мы обращаемся к истории возникновения матрешки, глиняной игрушки, мозаики. То есть технология тесно переплетается с историей.

Знания ребенка о растительном и животном мире помогают при изготовлении цветков, фигурок животных и т.д. С большим интересом дети слушают легенды, посвященные разным цветкам, сами приносят на уроки интересные материалы о растениях и животных.

Уроки технологии способствуют обогащению словарного запаса ребенка, т.к. ему приходится запоминать новые слова (коллаж, мозаика, макраме, барельеф, горельеф, орнамент...).

Часто дети стремятся помочь друг другу, показывают, как легче выполнить задание, ищут разные способы выполнения. Следовательно, под влиянием мотивации достижения успехов у детей в процессе работы формируются и совершенствуются такие личностные качества как самостоятельность и трудолюбие, которые оказывают своеобразное влияние на развитие активности и инициативы, самоконтроля, адекватной самооценки, влияющих на статусное положение младшего школьника в группе сверстников.

Уроки технологии занимают важное место в системе начального образования и при использовании межпредметных связей способны решать не только частные задачи художественно-технологического воспитания, но и более глобальные – развивать интеллектуально-творческий потенциал школьника.

список использованной литературы:

1. Адаменко А.С. Творческая техническая деятельность детей и подростков. – М., 2003. – 324 с.
2. Алексеев В.Е. Организация технического творчества учащихся. – М., 2004. – 278 с.
3. Боярчук В.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – Вологда, 2008. – 223 с.
4. Гурьев А.И. Межпредметные связи – теория и практика // Наука и образование. – 2008. – №2. – 204 с
5. Кошмина И.В. Межпредметные связи в начальной школе. – М.: Владос, 2003. – 144 с.
6. Лаврушина А.А. Обучение технологии через творческое проектирование // Педагогические инновации в образовательных учреждениях региона: Тезисы III региональной научно-практической конференции. – Ульяновск: ИПК ПРО, 2004. – С. 119-120.
7. Магомеддибирова З.А. Методическая система реализации преемственности при обучении математике. – М., 2003. – С. 173–180.
8. Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. – М.: Просвещение, 2007. – С. 52–67.
9. Махмутов М.И. Современный урок. Вопросы теории. – М., 2002. - с. 37–40.
10. Светловская Н. Об интеграции как методическом явлении её возможностях в начальном обучении / Н. Светловская // Начальная школа. – 2010. – №5. – С. 14–15.

11. Сидоренко В.К. Интеграция начальных предметов как педагогическая категория / В.К. Сидоренко. – Киев, 2006. – 147 с.
12. Федоренко Р.Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. – СПб., 2003. – С. 88.

© Карпенко А.В., 2014

УДК 372.881.161.1

Е.Г. Коваленко

доцент кафедры педагогики и методики начального образования
Кубанский государственный университет
г. Краснодар, Российская Федерация

РОЛЬ ИНФОРМАТИВНЫХ ТАБЛИЦ В ОСВОЕНИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО ЯДРА РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

В современных условиях полноценная коммуникация некоторых российских студентов становится затруднительной без знания наиболее употребительных фразеологизмов русского языка. Неправильное употребление фразеологизмов в разных сферах и ситуациях общения создают предпосылки для коммуникативных ошибок и неудач, что свидетельствует о недостаточной сформированности лингвистической, языковой и коммуникативной компетенции обучающихся.

Организация процесса обучения, реализующего единство теории и практики в высшей школе, – вот путь, который позволит преодолеть указанные недостатки в обучении фразеологии русского языка и повысить качество подготовки бакалавров педагогики по языковедческим дисциплинам. Для реализации этого подхода необходимо, чтобы теорией было обеспечено освоение содержательного ядра фразеологии, чтобы студенты осознавали необходимость получения актуального знания и потребность в реализации этого знания на практике. Изучение фразеологии русского языка в вузе ставит перед педагогом следующие основные задачи: а) усвоение студентами признаков и структурно-семантических особенностей фразеологизмов; б) выработка навыка применения фразеологизмов разных семантических типов в устной и письменной речи. Для усвоения фразеологических понятий и явлений на основе изучения взаимосвязи их признаков необходимы методы, обеспечивающие успех в обучении.

При ознакомлении студентов с фразеологическим материалом представляется целесообразным учебную информацию, с одной стороны, сжимать, а с другой – группировать в крупные блоки, объединяя рассредоточенный материал. Выдвинутое положение можно реализовать с помощью *информативных таблиц*, содержащих основные сведения о признаках фразеологических понятий. Особым образом организованный материал таблиц включает большие обучающие возможности. Таблицы можно включать в электронные презентации на лекционных занятиях, использовать на семинарских занятиях при выполнении студентами различных упражнений, что обеспечивает успешное освоение содержания таблиц, причащает бакалавров к самоконтролю; благодаря таблицам создаются необходимые условия для организации тематического контроля знаний.

На практических занятиях по фразеологии русского языка бакалавры знакомятся с

содержанием пяти информативных таблиц: 1) «Признаки фразеологизма»; 2) «Фразеологическая система русского языка»; 3) «Семантические типы фразеологизмов»; 4) «Структурно-грамматические типы фразеологизмов»; 5) «Образное основание фразеологизмов».

Материал таблицы «Признаки фразеологизма» помогает студентам понять, что фразеологизмы – это лексически неделимые, сложные по составу устойчивые сочетания, обладающие воспроизводимостью и экспрессивностью. При этом переосмысление (целостность значения), воспроизводимость и устойчивость как универсальные признаки фразеологизма позволяют отличать его от смежных языковых единиц – слов и свободных словосочетаний. Остальные признаки фразеологизма – раздельнооформленность, сверхсловность, экспрессивность – имеют необязательный характер.

Перечисленные универсальные признаки ФЕ позволяют рассматривать фразеологическую систему в «широком смысле» и включать в неё такие разноструктурные явления, как идиомы (*белая ворона*), устойчивые сравнительные обороты (*упрямый как осёл*), сложные наименования (*кукушкины слезы*), терминологические сочетания (*заячья губа*), паремии (поговорки и пословицы) (*цыплят по осени считают*), крылатые слова и выражения (*свинья под дубом*), что наглядно иллюстрирует таблица «Фразеологическая система русского языка».

Семантическая классификация фразеологизмов получила свое отражение в таблице «Семантические типы фразеологизмов». Студенты должны знать, что В.В. Виноградов первым предложил разделить ФЕ на три типа по степени семантической спаянности (слитности) компонентов и по степени мотивированности их значения: фразеологические сращения, фразеологические единства и фразеологические сочетания. К трём типам фразеологизмов Н.М. Шанский добавил ещё один – фразеологические выражения – устойчивые по составу и употреблению ФЕ, которые не только являются семантически членимыми, но и целиком состоят из слов со свободным значением (*Любови все возрасты покорны; Волков бояться – в лес не ходить; всерьез и надолго*). Четырёхчленная семантическая классификация Виноградова-Шанского признаётся большинством фразеологов и является общепринятой в современной лингвистике.

Таблица «Структурно-грамматические типы фразеологизмов» служит хорошей основой для усвоения лексико-грамматических и структурных особенностей фразеологизмов. Студенты рассматривают субстантивные, глагольные, компаративные словосочетания, учатся описывать структурные модели, подбирать примеры, выполняют задания на определение структурной модели. Очень важно, чтобы студенты чётко ориентировались в научной терминологии и с легкостью могли дифференцировать структурно-грамматические типы фразеологизмов.

Знакомство с разновидностями образных средств, лежащих во внутренней форме, образном основании фразеологизмов целесообразно начинать с повторения тропов и фигур речи. Для этой цели студентам даются под запись краткие определения тропов и на примерах показывается, что семантический перенос, например, по сходству внешнего вида предшествует созданию метафоризованных ФЕ, т.е. единиц, образное основание которых заполнено метафорой: *мокрая курица, ворона в павлиньих перьях, волк в овечьей шкуре, ловить рыбку в мутной воде*. Подобным образом рассматривается каждый семантический тип образного основания ФЕ и анализируются приносимые тропами ассоциации и коннотации: отрицательные / положительные; одобрительные / неодобрительные. Рассмотрение тропического

основания ФЕ завершается выполнением заданий с использованием материала таблицы «Образное основание фразеологизмов». Приведём два примера.

1. Определите, какие образные средства языка (гипербола, сравнение, метафора, антитеза и т.д.) лежат в основе приведенных групп фразеологизмов:

1) *метр с кепкой, от горшка два вершка, под стол пешком ходит, круглый ноль, ноль без палочки, гроша медного не стоит;*

2) *храбрый как лев, мрачный как туча, как кролик на удава (уставиться), как у Христа за пазухой (быть, чувствовать себя);*

3) *гладить против шерсти, дрожать над каждой копейкой, вставлять палки в колёса, держать камень за пазухой;*

4) *косая сажень в плечах, коломенская верста, двигать горами, схватывать на лету, видеть насквозь, на ходу подметки рвёт.*

2. Замените образные описательные обороты соответствующими словами.

Голубой экран, люди в белых халатах, черное золото, белое золото, хозяин тайги, зелёная аптека, рыжая плутовка, голубая планета, корабль пустыни, спутница жизни, царица ночи.

Таким образом, описанные выше информативные таблицы являются эффективным средством освоения основных признаков и структурно-семантических особенностей фразеологизмов, что, в свою очередь, не только расширяет лингвистический кругозор студентов, но и является необходимой базой для развития речи.

© Е.Г. Коваленко, 2014

УДК 378.14.014.13

И.Г. Кованова

ст. преподаватель кафедры филологии

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

филиал в г. Новороссийске, Российская Федерация

соискатель кафедры живописи

ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Российская Федерация

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Основным критерием модернизации процесса образования, в связи с переходом высшей школы России к Болонской системе, является глобальный поворот от репродуктивности воспроизводства знаний к их творческому усвоению и реализации. В учебных планах для бакалавров ИЗО воплощение этой задачи проявляется в значительном количестве часов, отводимых на самостоятельную работу студентов, соответственно возрастает роль интерактивных методов в учебном процессе.

Интерактивные методы обучения являются достаточно традиционными для художественного образования, их применение прослеживается с момента формирования светской изобразительной школы в России, что объясняется творческой направленностью профессии. Необходимо отметить, что в

художественной педагогике задействована неимитационная модель интерактивных технологий.

Преподаватели изобразительного искусства на всех уровнях обучения, от подготовительных групп художественных школ и студий до учебных заведений при Академии художеств, отмечают тот факт, что работа в группе всегда протекает успешнее, чем индивидуальные занятия, тет-а-тет обучающегося с преподавателем. В последнем случае обучающемуся может быть уделено значительно больше внимания, объяснение материала может быть более подробным, однако возможность сравнивать свою работу с работой «соседей» по аудитории в процессе выполнения значительно повышает качество результата.

Многообразию интерактивных методов обучения в изобразительном искусстве целесообразно предложить следующую классификацию:

- 1 Творческие задания
- 2 Использование общественных ресурсов
 - a) Приглашение специалистов (мастер-классы)
 - b) Экскурсии
 - c) Занятия на выезде
- 3 Социальные проекты и другие методы обучения
 - a) Организация выставок
 - b) Посещение выставок
 - c) Создание росписей и стендов в общественных зданиях за пределами учебного заведения
- 4 Изучение и закрепление нового материала
 - a) Работа с наглядными пособиями (самостоятельная постановка натюрмортов в аудитории и т.д.);
 - b) Текущий просмотр во время занятий;
 - c) Организация экспозиции просмотров к зачетам и экзаменам;
 - d) Дискуссии;
 - e) Совместный сбор материалов для проведения аудиторных занятий (найти удачные примеры рекламы или логотипов для выполнения заданий по дисциплине «Рекламное дело» и т.д.).

Творческие задания, использование общественных ресурсов, социальные проекты, изучение и закрепление нового материала (как типы интерактивных технологий) – не являются специфическими для обучения изобразительному искусству, так же как и часть форм реализации конкретных методов соотносимых с ними – экскурсии, занятия на выезде, посещение выставок. Однако часть интерактивных форм, таких как: организация выставок, текущий просмотр во время занятий, создание росписей – присущи сугубо художественной деятельности.

Творческие задания, как интерактивный метод, подразумевают опыт собственной внеаудиторной деятельности обучающихся, выходящей за рамки академической программы. Педагогический опыт «на вскидку» подсказывает такие примеры взаимного обогащения межстуденческого обмена: техника затирки акварели «по-сухому», включение объемных элементов в масляную живопись, различные смешанные технологии в области живописи и графики.

Приглашение специалистов (мастер-классы) можно так же соотнести с интерактивными методами в силу того, что вопросы, озвучиваемые обучающимися в ходе проведения мероприятия, будут в существенной степени отличаться от вопросов возникающих у преподавателей по этому же поводу, т.к. они обусловлены

совершенно иными критериями и могут быть рассмотрены как часть взаимообучения.

Организация выставок, как и организация экспозиций просмотров к зачетам и экзаменам, ввиду самого характера данной деятельности протекает в активной дискуссии и взаимодействии между обучающимися, т.к. поиск наиболее удачного композиционного решения экспозиции выставки всегда результат обмена мнениями порой и с разных ракурсов.

Создание росписей и стендов за пределами учебного заведения в рамках дисциплины «Оформление в школе» – классический пример метода проектов.

В заключение можно отметить, что среди общих задач применения интерактивных технологий: обращение к личному опыту; облегчение восприятия; соединение теории и практики в обучении изобразительному искусству – доминирующими, на мой взгляд, являются обогащение опыта и поощрение творчества.

Интерактивные технологии в обучении изобразительному искусству не относятся к инновационным, они исторически были необходимой частью учебного процесса без которой было невозможно формирование художника-профессионала.

«...в результате образования у выпускника должно быть сформировано некое интегративное «целостно социально-профессиональное качество», позволяющее ему не только успешно справляться со своими профессиональными обязанностями, но и взаимодействовать с другими людьми» [1, с.89], что проистекает из общей гуманизации образования в реалиях современного общества при использовании интерактивных технологий.

Список использованной литературы:

1. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе/ В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, О.П. Мелехова, С.Е. Родионова, В.А.Тарлыков, А.А. Шехонин. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.

©И.Г. Кованова

© И.Г. Кованова, 2014

УДК 378.14.015.62:338.24

Л.Г.Колесникова, И.А.Солдатова

доценты кафедры менеджмента и маркетинга
Южно-Уральский профессиональный институт
г.Челябинск, Российская Федерация

ЗНАЧЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА

Управленческим компетенциям отводится ключевая роль в развитии организации посредством создания системы корпоративных компетенций. Многообразие подходов к понятию "управленческая компетенция" обуславливает необходимость уточнения его структуры и содержания на основе исследования накопленных к

настоящему времени знаний о человеке как носителе компетенции, статуса компетенций персонала в системе корпоративных компетенций и современного содержания и специфики управленческого труда [2, с.306]

На уровне бакалавриата обеспечивается формирование системы базовых и ключевых компетенций, основным средством формирования которых выступает адекватная модель научно-исследовательской деятельности, соответствующая уровню образования бакалавров. Данный тип учебно-исследовательской деятельности, включающий проектные разработки, выступает как организуемое с использованием преимущественно дидактических средств пространство косвенного и перспективного управления деятельностью студентов, направленное на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых фактов, явлений, процессов, в которой доминирует самостоятельное применение приемов научных методов познания и в результате которой студенты активно овладевают знаниями, развивают свои исследовательские умения и способности.

Процессуальный аспект компетентного подхода рассматривается на примере формирования научно-исследовательской компетентности.

В отличие от второй ступени (магистратура), ориентированной на индивидуальный уровень достижений в соответствии с выявленным личностно-творческим потенциалом магистранта; на выполнение деятельности, основанной на самостоятельно полученном знании, на готовности к непрерывному совершенствованию процесса и продукта труда, а также личностно-профессиональных качеств выпускника магистратуры, т.е. на формирование специальных компетентностей, первая ступень (бакалавриат) обеспечивает уровень учебно-исследовательской компетентности, достаточный для решения базовых познавательных, профессиональных и самообразовательных задач, адекватных требованиям образовательного стандарта, что соответствует освоению ключевых и базовых компетенций.

Особенностью научно-исследовательской деятельности студента является субъективное открытие нового знания, которое не возникает из ничего, а связано с прежними знаниями и опытом индивида. Актуализация прежних знаний и умений является условием учебно-исследовательской деятельности.

Исследовательские компетенции, сформированные в условиях профессионального обучения, относятся к немногочисленным инвариантным ключевым компетенциям, которые позволят выпускнику высшей школы быть постоянно востребованным на рынке труда, в силу таких его характеристик как мобильность, инновационность, эвристичность, креативность, конкурентоспособность.

Исследовательская деятельность создаёт необходимую социальную среду, которая стимулирует потребность личности к самосовершенствованию, саморазвитию и самореализации, что особенно актуально в условиях радикально меняющегося российского социума с учётом перспектив его развития.

Формирование исследовательских компетенций начинается с проявления интеллектуальной инициативы – желания самостоятельно, по собственному побуждению отыскивать новую информацию, выдвинуть те или иные задачи, проекты, освоить другие области деятельности [1, с.18]

В процессе формирования исследовательской компетенции у студентов на ступени бакалавриата необходимо учитывать разные уровни их интеллектуальной

инициативы, что позволяет дифференцированно подходить к отбору методов сопровождения студентов и к созданию научно-методического обеспечения.

Задача преподавателя состоит в постепенном переводе студентов с более низкого уровня развития на более высокий: от любопытства, продиктованного потребностью в новых впечатлениях, знаниях, любознательности как проявления потребности в изучении отдельных явлений к процессу решения профессионально-практических задач на основе научных знаний, от потребности решения профессиональных противоречий и от него к теоретической, исследовательской деятельности как потребности в поиске истины и проверке её на практике.

Освоение исследовательских компетенций в процессе профессионального обучения осуществляется в ситуации столкновения имеющихся у студентов опыта профессиональной деятельности и базы теоретических знаний и потребности поиска субъективно нового знания, основанного на способности порождать оригинальные идеи, использовать нестандартные способы деятельности для самореализации и самоутверждения в профессиональном сообществе. При этом нельзя не учитывать уникальности склада ума студентов и их интеллектуальные способности, в которых заключён потенциал необычных практических и научных решений.

Студенты должны владеть не только необходимой суммой теоретических знаний, но и определенными умениями творческого решения практических задач. Все эти умения приобретаются в вузе путем активного участия студентов в научно-исследовательской работе, которая является эффективной образовательной технологией, отвечающей задачам развития творческих способностей, профессионализации.

Непосредственное участие студентов в научно-исследовательской работе вуза обеспечивается через организационные формы и мероприятия системы научно-исследовательской работы студентов, которые подразделяются на:

- научно-исследовательскую работу, включаемую в учебный процесс;
- научно-исследовательскую работу, выполняемую во вне учебное время (сверх или вне учебных планов);
- научные, научно-технические организационно-массовые мероприятия, в т.ч. состязательного характера, стимулирующие развитие системы НИРС и приобщение студентов к творчеству, одновременно определяющие результативность и эффективность собственно научного труда студентов.

Научно-исследовательская работа, включаемая в учебный процесс, предусматривает:

- выполнение учебных заданий, в т.ч. в период производственной и учебной практик, лабораторных работ, курсовых и выпускных квалификационных работ, содержащих элементы научных исследований или имеющих реальный научно-исследовательский характер;
- изучение теоретических основ методики, постановки, организации выполнения научных исследований, планирования и организации научного эксперимента, обработки научных данных в специальных курсах, которые могут включаться в учебный план за счет часов, находящихся в распоряжении вуза.

Научно-исследовательская работа, выполняемая студентами во вне учебное время (сверх или вне учебных планов), организуется в формах: работы в студенческих научных мероприятиях; работы в студенческих научных объединениях (кружках, проблемных группах); круглых столов, стажировок и пр. Без знания технологии проведения научного исследования, без умения построить его процедуру невозможно провести даже небольшую научную работу. Кроме того, овладеть

самостоятельной технологией умственного труда гораздо сложнее, чем освоить содержание учебной дисциплины в вузе.

Общая готовность к исследовательской деятельности как комплекс качеств человека, необходимых ему, чтобы выполнять функции субъекта этой деятельности, определяется сформированностью ее компонентов: когнитивного, мотивационного, ориентировочного, технологического (операционального).

Научно-исследовательская деятельность студентов является продолжением и углублением учебного процесса, важным и эффективным средством повышения качества подготовки бакалавров менеджмента. Ее целями являются переход от усвоения готовых знаний к овладению методами получения новых знаний, приобретение навыков самостоятельного анализа различных явлений.

«Вхождение» студента в процесс активного научного поиска проходит ряд этапов, условно совпадающих с этапами обучения студентов в вузе, подготовкой бакалавров: подготовительный, на котором происходит собственно обучение студентов элементам исследовательского труда, привитие им навыков этого труда – 1,2 курс; основной, заключающийся в проведении собственно научных исследований, проводимых студентами под руководством преподавателей- 3,4 курс.

Становление учебно-исследовательской компетентности в условиях бакалавриата обеспечивается включением обучающихся в учебно-исследовательскую деятельность поискового научно-проектного квазипрофессионального характера, направленную на объяснение явлений, процессов, установление их связей и отношений, теоретическое и экспериментальное обоснование фактов, выявление закономерностей посредством научных методов познания, в результате чего субъективный характер «открытий» может приобретать определенную объективную значимость и новизну.

Структура и функции научно-исследовательской деятельности определяются целями подготовки студентов вуза в этом направлении. Они заключаются в углублении и развитии профессиональных теоретических знаний, их применении на практике; в привитии бакалаврам навыков постановки и проведения самостоятельных научных исследований; в привлечении наиболее способных студентов к решению актуальных проблем будущей профессиональной деятельности; в возможности обоснованного выбора обучающимися научного направления, где бы наиболее ярко могли проявиться их творческие способности; в воспитании в стенах вуза резерва ученых, исследователей, профессионалов.

В процессе обучения преподаватель должен не столько сообщать студентам учебную информацию, сколько создавать условия для самоуправления их деятельностью по ее усвоению с учетом индивидуально-стилевых особенностей обучаемых в бакалавриате, ведь в самой природе компетентности заложен потенциал профессионального саморазвития, профессиональной карьеры, последующего повышения своей профессиональной квалификации, что и соответствует сущности многоуровневого непрерывного образования.

Список использованной литературы:

1. Зеер, Э.Ф. Психология профессии [Текст]: уч.пособие для студентов вузов /Э.Ф.Зеер. – М.: Академический Проект, 2003. – 242 с.
2. Колесникова, Л.Г. К вопросу о профессиональном самоопределении студентов – будущих менеджеров [Текст] / Л.Г.Колесникова // Педагогический профессионализм в современном образовании: материалы Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд-во ГОУ ВПО «Новосибирский гос.пед.уни-т», 2006. – Часть 2. – С.304-307.

©Л.Г.Колесникова, И.А.Солдатова

ПОДГОТОВКА К ЯЗЫКОВОМУ АНАЛИЗУ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема готовности к школьному обучению стоит сейчас очень остро, так как велико количество случаев, когда неготовность ребенка к школе обнаруживается в фактах неуспеваемости и повышенной школьной тревожности.

В связи с этим рассматривается целесообразность введения "предшкольного образования" (образование детей старшего дошкольного возраста). Акцент делается именно на детей 6- 7 лет, потому что если ребенок раннего и младшего дошкольного возраста не получает дошкольного образования, то недостатки и упущения в его развитии еще можно исправить. Если же недостаточный уровень развития имеет ребенок старшего дошкольного возраста, то связано с серьезными проблемами на этапе школьного обучения.

Готовность к школьному обучению понятие очень широкое, многоуровневое и многоаспектное. Мы в своем исследовании остановились на рассмотрении такого компонента комплексной готовности к обучению, как готовность к овладению грамотой. Освоение ребенком звукового состава языка лежит в основе развития речи и базируется на способности слышать, узнавать и различать речевые звуки. Однако опыт многих педагогов показывает, что большинство детей испытывают затруднения в слуховой дифференциации звуков речи из-за недоразвития фонетико-фонематического восприятия.

При определении содержания работы по подготовке к языковому анализу целесообразно выделить следующие направления:

1) ознакомление детей со словом – вычленение слова как самостоятельной смысловой единицы из потока речи;

2) ознакомление с предложением – выделение его как смысловой единицы из речи;

3) ознакомление со словесным составом предложения – деление предложения на слова и составление из слов (2–4) предложений;

4) ознакомление со слоговым строением слова – членение слов (из 2–3 слогов) на части и составление слов из слогов;

5) ознакомление со звуковым строением слов, формирование навыков звукового анализа слов: определение количества, последовательности звуков (фонем) и составление слов с определенными звуками, понимание смысла о различительной роли фонемы.

Особый положительный эффект в развитии фонематического восприятия у дошкольников достигается посредством использования игровых технологий

Игра помогает организовать деятельность ребёнка, обогащает его новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное, стимулирует речь. Игру можно применять в различных вариантах, обновляя речевой материал и включая в неё дидактический материал для формирования основ грамоты разноуровневого характера.

В отечественной и мировой педагогической практике накоплен соответствующий опыт, который может быть использован. Это, в первую очередь, игровые технологии. Они нашли широкое применение в нашей практике. Рассмотрим ряд дидактических игр, способствующих подготовке дошкольников к языковому анализу.

Задание №1

Цель: выявить умение находить заданный звук в словах, произнесенных другими
Задание дается в форме игры «прятки» со звуками. Детям называются слова, а ребёнок определяет, есть или нет в слове разыскиваемый звук. Предлагается поочередно искать звуки [а],[о],[ш],[с]. Например:

[а] – рука, масло, нога, чай, шкаф, сказка;

[о] – зонтик, рот, кот, дом, конь, картошка;

[ш] – шторы, шишка, шапка, шарик, штанга, шарф;

[с] – стул, стол, лист, мост, свеча, совок.

Задание №2

Цель: выявить умение находить заданный звук в словах, произнесенных самими детьми.

Ребенка просят закрыть на звуковой карте фишками те картинки, в названиях которых есть заданный звук. (рама, игла, рот, стол, помидор, хлеб, мальчик, воробей, слон, рыба, батон, кран)

Задание №3

Цель: выявить умение детей подбирать слова с заданной позицией определенного звука.

Детям предлагается разложить картинки по трем конвертам, на которых изображены позиции звука (начало, середина, конец). Всего 15 картинок (полка, крупа, тропинка, пакет, лопата, копейка, сапоги, панамы, вилка, сова, ковер, лев, мышь, каска, мишка), в названиях которых есть звук [п].

Анализ каждого задания, используемой игровой технологии показал, что дети научились:

- определять наличие звука в словах (произнесенных другими, самим ребенком);
- определять местоположение звука в словах («слышать» заданный звук в начале, середине, конце слова)
- выполнять звуковой анализ слов (устанавливать количество звуков в слове, различать гласные и согласные, твердые и мягкие согласные звуки).

© О.В.Колесова, Е.Ю. Балакина, 2014

УДК 372.881

О.В.Колесова

к.пед.н., доцент кафедры психологии и педагогики
дошкольного и начального образования НГПУ им. К. Минина
Г.Нижний Новгород, Российская Федерация

О.И.Кузьмичева

студент 5 курса факультета психологии и педагогики НГПУ им. К. Минина
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения строится на системно-деятельностном подходе, который обеспечивает активную

учебно-познавательную деятельность учащихся, формирует готовность к самореализации и непрерывному образованию. Именно на уроках русского языка и литературного чтения происходит формирование таких базовых компетенций, как общекультурной, информационной, коммуникативной. Отсюда вытекает актуальность реализации системно – деятельностного подхода в преподавании русского языка и литературы. Понять содержание текста – главная и одновременно сложная задача, стоящая перед современным школьником, а для полного понимания текста необходим определенный лексический уровень.

Критерием сформированности речи детей является умение правильно понимать лексическое значение слова, знать его грамматические свойства, уметь правильно произносить и грамотно писать, сознательно употреблять слово в своей речи.

В начальной школе используются современные образовательные методы и методики, инновационные технологии для обогащения словаря учащихся. Одной из таких технологий является *технология критического мышления*.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо представляет собой структуру урока, состоящую из трёх этапов: стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии. Такая структура урока соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что тебе известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего тебе понадобятся полученные знания и как ты сможешь их применить.

Нами выделены основные направления работы над обогащением словаря: лексические, на основе предложений, текстовые.

Лексические:

- «Синквейн»;
- «Кластер»;
- «Опорные слова».

На основе предложений:

- «Верные и неверные утверждения»;
- «Письмо по кругу»

Текстовые:

- «Эссе»;
- «Ключевые термины»;
- «Взаимоопрос»;
- «Двойной дневник»;
- «Пирамидная история».

Наиболее удачным бывает урок, начавшийся с приема *«Верные и неверные утверждения»*. Мы предлагаем учащимся ряд утверждений по новой теме, из которых они должны выбрать те, которые, по их мнению, соответствуют действительности. Затем учащиеся обосновывают свое мнение.

Прием *«Письмо по кругу»*. Учащиеся делятся на группы от трех до восьми человек. У каждого ученика должен быть лист бумаги. Мы предлагаем учащимся записать на листке одно- три предложения по определенной теме. На это отводится две минуты. Потом каждый должен прочитать написанное на листке и продолжить записи. Далее снова происходит обмен записями, и так до тех пор, пока листок не вернется к первому автору. Затем предоставляется слово одному ученику из группы, который вслух читает записи. Остальные группы дополняют, если не прозвучало то, что они считают важным.

Эссе. После чтения текста или дискуссии можно предложить учащимся организовать свои мысли с помощью эссе. Для этого нужно в течение 10 минут писать без остановки на конкретную тему, выделить основные идеи и написать новое сочинение, используя эти идеи как стержень и отменяя все лишнее.

Кластеры - это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом».

Предлагается следующая последовательность действий:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» идеи, темы.
2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планеты и ее спутники»)
3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной теме.

Для детей составляется ПАМЯТКА работы над кластерами:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.
2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.
3. Постараться построить как можно больше связей.

Система кластеров позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Одним из возможных приемов является стратегия, получившая название «*Пирамидная история*». Данный приём имеет три этапа. Первый этап заключается в коллективном заполнении пирамиды, второй – в индивидуальном выражении учащимися своих идей, третий – в коллективном обсуждении написанного.

До начала урока учитель готовит на доске или на листе ватмана схему. После этого учитель поясняет ученикам, что сегодня они будут настоящими писателями, авторами своих собственных историй. А для того, чтобы написать такую историю, им нужно будет сообща заполнить предложенную на доске схему по определённому плану.

Далее, после составления пирамиды по ключевым словам учащиеся сочиняют историю. В процессе создания текста ученики могут менять формы слов (число, падеж, время), менять слова местами и даже заменять существительные на глаголы, прилагательные. Эта форма работы может использоваться не только на уроке русского языка, но и на уроках других дисциплин, что способствует обогащению словаря учащихся новыми терминами.

Данные приемы способствуют расширению словарного запаса, развитию умения находить и выделять главную мысль предложения, текста, подбирать и строить необходимые слова и фразы, соответствующие теме, способствуют более глубокому и осмысленному пониманию текста, так как ребенок вовлечен в активный процесс восприятия с опорой на личный жизненный опыт.

© О.В.Колесова, О.И. Кузьмичева, 2014

СУДЕБНЫЙ СЛЕДОВАТЕЛЬ, КАК СУБЪЕКТ УГОЛОВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА, ГАРАНТИРУЮЩИЙ СОСТЯЗАТЕЛЬНЫЙ СУДЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Сразу оговоримся, для нас не принципиально, как будет называться предлагаемый субъект уголовного судопроизводства, проводящий расследование до суда и для суда, принимающего решение о назначении наказания лицу, совершившему преступление, - «судебный следователь» или «следственный судья».

Именно поэтому мы поддерживаем всех ученых-процессуалистов, полагающих, что самое важное в этом вопросе – что бы данный субъект не имел ни какого отношения к правоохранительным органам, то-есть не являлся участником уголовного судопроизводства со стороны обвинения.

Ибо, от того кто, когда и по каким правилам будет собирать, исследовать и оценивать доказательства в процессе уголовного преследования, зависит, в конечном итоге, удастся ли максимально возможно приблизиться к установлению объективной истины при расследования события преступления, или так и придется довольствоваться процессуальной истиной, провозглашение которой, как цели доказывания, завело российское уголовное судопроизводство практически в тупик...

Вместе с тем, по нашему мнению, возможно остановиться на понятии «судебный следователь», как, хотя бы, менее затратном на стадии возможного реформирования системы отправления правосудия в Российской Федерации.

Введение в состав участников уголовного судопроизводства на стороне суда такого субъекта, как «судебный следователь», позволит разрешить целый ворох проблем, свалившийся на Законодателя, при создании УПК РФ в начале тысячелетия «скрестившего ежа с ужом», в результате чего иного, нежели «колючая проволока» получиться и не могло.

Как подтверждение – более тысячи изменений, внесенных им же, то есть Законодателем, в УПК РФ за десять лет его существования. В достижении конечной цели борьбы с преступностью испробовали все: и досудебное соглашение о сотрудничестве, и сокращенную форму дознания, изменяли подсудность, функции апелляции, кассации и надзора, попытались расширить безнадежно ограниченные права потерпевшего, «серьезно поработали» над полномочиями прокурора, освободив следователя от его надзора и ограничившись ведомственным контролем, и т. д., и т. п.

Только пока Судебная Реформа, принятая еще Верховным Советом Российской Советской Федеративной Социалистической Республики в далеком 1991 году, так и не реализована в полном объеме, поскольку идет «со страшным скрипом»...

Ни для кого не секрет, что состязательный судебный процесс на сегодня является самым демократичным из всех, ранее испробованных человеческой цивилизацией.

Вместе с тем, серьезной проблемой для состязательного судебного процесса Российской Федерации является чисто розыскное предварительное следствие, проводимое субъектами уголовного судопроизводства, находящимися на стороне

обвинения, от которых, соответственно, ожидать беспристрастности не приходится...

Конечно, принятие итогового судебного решения без соответствующей подготовки возможно лишь по преступлениям небольшой тяжести, чем, собственно, и занимается институт мировых судей в Российской Федерации.

По подавляющему же большинству уголовных дел, относящихся к категориям средней тяжести, тяжким и особо тяжким без определенной подготовки принять итоговое судебное решение по делу не возможно. И здесь совершенно не грех вспомнить свою историю, равно как и обратиться к практике государств романо-германской правовой семьи.

Институт судебных следователей известен России с дореволюционных времен, поскольку являлся одним из важнейших направлений судебной реформы, проводившейся в России в 60-е годы 19 века. Не останавливаясь на различных оценках результатов работы данного института, следует отметить, что с его помощью удалось, в определенной степени, придвинуться к установлению объективной истины как цели доказывания в уголовном процессе.

И речь здесь идет не о, так называемом, судебном контроле, которому гораздо ближе, как неоднократно отмечал Ковтун Н.Н., статус следственного судьи.

Мы говорим о необходимости реформирования, и достаточно кардинального, всей стадии досудебного производства, как не отвечающей современным требованиям состязательности.

Правильность и своевременность введения института судебного следователя подчеркивают как ведущие российские, так и иностранные ученые.

К примеру, И.Л. Петрухин и Э.Ф. Куцова настаивают на том, что лишь принадлежность к судейской власти органа, осуществляющего предварительное следствие, обеспечивает ему независимость. Если исходить из необходимости полного обеспечения прав и законных интересов при досудебном расследовании, идея использования предлагаемых субъектов уголовного судопроизводства является наиболее продуктивной.

Судебный следователь как новый субъект уголовного судопроизводства должен являться носителем судебной власти, его роль должна заключаться в гарантии и обеспечении состязательности на стадии уголовного судопроизводства, предшествующей вынесению итогового решения по уголовному обвинению. Распространение на него статуса судьи позволит ему в полном объеме исполнять возложенные обязанности.

Судебный контроль, предусмотренный действующим УПК РФ, не может обеспечить как гарантию соблюдения прав и законных интересов уголовного судопроизводства, так и необходимую и достаточную состязательность на этой стадии, поскольку он периодичен, его действие всецело зависит от воли участников уголовного процесса со стороны защиты или обвинения.

Деятельность же судебного следователя должна иметь постоянный характер в процессе всего судебного разбирательства, что положительно скажется на уровне гарантированности конституционных прав и свобод человека в уголовном судопроизводстве.

Мы полностью согласны с Муратовой Н.Г., полагающей, что полномочия предлагаемого субъекта уголовного судопроизводства целесообразно разделить на две группы:

а) следственно-процессуальные права и обязанности, касающиеся судебного расследования, принятия им решений о применении мер обеспечения уголовного

производства и дачи разрешений на проведение розыскных и негласных розыскных действий, ограничивающих конституционные права человека;

б) юрисдикционные, или судебные, касающиеся как самого судебного следствия, так и рассмотрения жалоб на решения, действия или бездействие органов дознания либо прокурора в ходе досудебной проверки заявления или сообщения о преступлении.

Бессмысленно оценивать доказательства по критериям относимости, допустимости и достоверности, а всей совокупности, - еще и достаточности для установления тех, или иных обстоятельств, подлежащих доказыванию, сначала предварительного дознавателем, следователем и прокурором, а затем окончательно судом, при этом требуя отсутствия обвинительного уклона у последнего.

Орган дознания может собирать, как и сторона защиты, лишь улики, которые в установленном законом порядке с согласия прокурора, впоследствии принимающего участие в уголовном процессе в качестве государственного обвинителя, должен направлять в суд для их исследования, оценки и признания доказательствами по делу.

Доказательства впервые должны признаваться таковыми и одновременно оцениваться судебным следователем в процессе публичного и гласного судебного расследования с участием сторон, без какой бы то ни было предварительности.

Связано это, прежде всего, с тем, что состязательному судебному разбирательству ни как не может предшествовать розыскное предварительное следствие. Только публичное и гласное судебное расследование под руководством судебного следователя позволит свести к минимуму, а в идеале – вообще исключить, обвинительный уклон суда первой инстанции, реализовав все преимущества состязательности.

В этом случае весь процесс уголовного преследования может быть выстроен в следующую логическую цепочку, начинающуюся с задержания подозреваемого в организации, подготовке или совершении преступления, и заканчивающийся исполнением вступившего в законную силу приговора в отношении виновного в его организации, подготовке или совершении.

Раскрытие замышляемого, подготавливаемого или уже совершенного преступления должно проводиться в рамках оперативно-розыскной деятельности органом дознания в лице соответствующих структур Российской полиции.

Орган дознания, как субъект уголовного судопроизводства, находящийся на стороне обвинения, должен заниматься проверкой заявлений и сообщений о преступлении, сбором улик, установлением и задержанием подозреваемого, доставкой его с согласия прокурора к судебному следователю.

Дознание, как не процессуальная деятельность, должна быть направлена на учет и проверку заявлений и сообщений о преступлениях, сбор улик, но не доказательств, установление и задержание подозреваемого (уголовное дело не возбуждается, сроков нет, не проводится ни каких следственных действий, только ОРД и задержание). Всякие первоначальные следственные действия, равно, как и возможность проведения расследования в зависимости от подследственной, а так же само понятие «подследственность», должны быть полностью исключены из уголовно-процессуального закона России.

Институт следователей (СК, ФСБ, МВД, УФСКН) подлежит трансформированию в судебных следователей под юрисдикцию Верховного Суда Российской Федерации.

Судебным следователем надлежит признавать должностное лицо судебной системы РФ, основными функциональными обязанностями которого должно являться установление объективной истины по делу.

В предварительном слушании с участием сторон обвинения и защиты им должны решаться вопросы об уголовном преследовании подозреваемого, доставленного в суд органом дознания с согласия прокурора, выдвинувшего и поддерживающего конкретное обвинение в отношении конкретного лица, приобретающего с этого момента статус обвиняемого, а так же мере пресечения в отношении него.

В этой стадии могут быть возможны:

- отказ в уголовном преследовании в связи с отсутствием события преступления, состава преступления, примирением сторон, деятельным раскаянием, истечением сроков давности, амнистией;

- сделка о признании вины, в результате которой без судебного следствия дело передается в следующую судебную инстанцию, решающую вопросы права (назначения наказания);

- заключение досудебного соглашения о сотрудничестве, в результате которого дело переходит в следующую стадию – судебное следствие (возможно в закрытом режиме).

В случае не признания вины судебный следователь должен приступить к судебному следствию (в случаях, специально предусмотренных законом, - с участием присяжных заседателей), которое заканчивается оценкой представленной сторонами доказательственной базы и квалификацией действий обвиняемого.

Обвинение должен предъявлять государственный обвинитель в стадии предварительного слушания в суде с участием сторон.

В случае согласия задержанного по подозрению в совершении преступления с предъявленным ему обвинением в полном объеме, и если против этого не будет возражать сторона обвинения в лице государственного обвинителя и потерпевшего, может быть возможна сокращенная форма судебного разбирательства, заключающаяся в рамках нынешнего особого порядка.

Понимая, что для принятия подобного решения Законодателю нужна негибаемая политическая воля, которая возможна только при наличии определенной экономической целесообразности, надеемся, что «базис» уже вырос до того, чтобы «надстройка» стала выстраиваться в нужном направлении...

Список использованной литературы:

1. Фойницкий И.Я. Курс уголовного судопроизводства. – СПб., 1912. – С. 461.
2. Случевский В.К. Учебник русского уголовного процесса. Введение. Ч.1. Судоустройство. – М., 2008. – С.302.
3. Совещание старших председателей и прокуроров судебных палат относительно реформы предварительного следствия и реформы обвинительной процедуры / Журнал Министерства Юстиции. –1894/1895 №11. – С. 37.
4. Случевский В.К. Учебник русского уголовного процесса. Введение. Ч.1. Судоустройство. – М., 2008. – С.302.
5. Судебные уставы императора Александра Второго. – СПб., 1883. – С.38.
6. Ковтун Н.Н., Сулова Е.Н. Эффективность оперативного судебного контроля // Уголовное судопроизводство. – 2010. – № 3. – С. 6–14.
7. Ковтун Н.Н. О предрешенности внутреннего убеждения судей в судебно-контрольных производствах и стадиях уголовного судопроизводства России: вопрос

тактики или стратегии судебной проверки // Научные труды Московской академии экономики и права: Вып. №24. – М.: МАЭП, 2009. С. 265–286.

8. Бозров В. Контрольная функция суда // Российская юстиция. 1996. N 11. С. 41, 42; Дорошков В. Судебный контроль за деятельностью органов предварительного расследования // Российская юстиция. 1999. N 7. С. 26 - 28; Зинатуллин З.З., Зезянов В.В. Судебная власть и правосудие по уголовным делам: соотношение с судебным контролем // Российский судья. 2005. N 5. С. 18 - 20; Клочков В.Г. Прокурорский надзор за законностью та обгрунтованністю обрання запобіжного заходу у вигляді тримання під вартою // Прокуратура. Людина. Держава. 2004. N 6(36). С. 41 - 51; Колоколов Н.А. Судебный контроль в стадии предварительного расследования. М.: Юнити, 2004. 303 с.; Маляренко В., Пилипчук П. Межі судового контролю за додержанням прав і свобод людини в стадії попереднього розслідування кримінальної справи // Право України. 2001. N 4. С. 40 - 44.

9. Петрухин И.Л., Куцова Э.Ф. О концепции уголовно-процессуального законодательства Российской Федерации // Государство и право. 1992. N 12. С. 84 - 86.

10. Муратова Н.Г. Система судебного контроля в уголовном судопроизводстве: вопросы теории, законодательного регулирования и практики: Автореф. дис. ... докт. юрид. наук. Екатеринбург, 2004. 40 с.

© В.Т. Корниенко

УДК 376

Л.С.Кочкина

к.п.н., доцент Филиала ГОУ
«Кузбасский государственный технический
университет имени Т.Ф.Горбачёва»
в г.Новокузнецке, Россия

ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЁЖИ

Лучший способ сделать детей хорошими –
это сделать их счастливыми.

О.Уайльд

В связи с изменением типа семьи, а также системным кризисом института семьи в современных российских условиях совсем не так давно отечественные исследователи стали уделять внимание вопросам воспитания у молодежи семейных ценностей. Они связывают нынешний кризис семьи, деформацию многих семейных ценностей среди различных категорий населения не только с изменением ценностных ориентаций современной молодежи, но и с общемировыми тенденциями. Происходит переход от патриархальной семьи к нуклеарной (*нуклеарная семья* представляет собой супружескую пару с детьми, не состоящими в браке).

Говоря о семейных ценностях, мы также опираемся на современные социально-психологические исследования, свидетельствующие о кризисе семьи. Ценности создания семьи и существования общества в виде семейных групп, приоритетность

родственных связей и отношений, интерес к истории своего рода, наличие семейных традиций – все это считалось естественным и, более того, незабываемым, на протяжении многих веков. Революционные, в прямом и переносном смысле, события XX века многое изменили в нормах поведения и отношения россиян к семье как социальному феномену.

В обществе семья становилась объектом нападков со стороны рвущихся к свободе личностей, прикрывающихся красивыми словами для освобождения от социального запрета низменных человеческих инстинктов, обосновывая «свободную любовь», безответственность матерей и отцов по отношению к детям, детей – к родителям и супругов – к созданной семье. Развод перестал быть чрезвычайной ситуацией, значимым событием, а стал просто рядовым явлением. Они ратовали за воспитание ребенка государством - вне семьи.

Но сегодня все эти социальные эксперименты по замещению семьи другими социальными институтами в массовом масштабе не приводят к положительному результату.

Патриарх Кирилл о семейной жизни сказал: «Через пример Самого Господа мы можем понять, что есть любовь — любовь есть в первую очередь способность отдать себя другим. Готовность отдать себя и часть своей жизни, времени, заботы, денег, человеческого тепла и участия другому и есть проявление любви — не красивые слова, а способность разделять с другим свою жизнь... А что происходит в обществах, когда исчезает закон любви, когда начинается борьба за свои частные интересы — политические, экономические, национальные, классовые или социальные, когда эти интересы и ценности становятся самыми главными? Идет борьба не на жизнь, а на смерть, и разрушается ткань человеческого общения, а там, где должна была быть взаимная поддержка, любовь, солидарность, гармония, появляются человеческий хаос и беспорядок под лозунгами построения счастливой жизни».

Ценности прагматизма, индивидуализма, позиции, утверждающие наслаждение как высшее благо, поразившие современное общество, являются плохим основанием для создания полноценной семьи, которая должна строиться на бескорыстии, на жертвенной любви, труда и усилий, направленных на установление духовной общности с детьми

Очевидно, что здесь скрыто мощное противоречие между осознанной обществом необходимостью полноценной семьи и утратой семейных традиций, а самое главное, семейных ценностей у значительной части молодых людей.

В словах Святителя Игнатия Брянчанинова это всё выражено чётко и ясно: «Как посмотришь на нашу молодежь, то нельзя не пожалеть ее! Как она ветрена! Как не думает ни о чем кроме удовольствий, растлевающих и нравственность, и здоровье, приготавливающих самую печальную будущность. Мне кажется, что всему этому причина - неправильное воспитание, дающее молодым людям неправильный взгляд на себя и на жизнь».

Подготовка молодежи к семье - это такая же важная проблема, что и подготовка к профессиональной деятельности, адаптация к жизни в социуме. Ценности семьи необходимо формировать еще в родительской семье, а затем в школе и других образовательных учреждениях, в молодежных организациях и трудовых коллективах. К проблемам современной семьи необходимо привлечь внимание средств массовой информации (через социальную рекламу), где важно формирование общественного мнения в сторону повышения статуса молодой семьи, материнства и отцовства, роли и места детей в жизни всего российского общества.

Отечественные и зарубежные исследователи современной семьи пришли к такому выводу, что кроме социальной рекламы в СМИ необходима целенаправленная подготовка молодого поколения к вступлению в брак еще задолго до создания семьи и формирование позитивного отношения к семье и браку. Необходимы должные позитивные установки на семью и брак, готовность реализовать заявленные установки на практике в повседневной семейной жизни. В современных условиях, когда внешний социальный контроль над поведением молодежи ослабел, а силы внутреннего еще не сформированы, необходимо воспитание культуры чувств и умения жить в семье.

Кроме этого, необходимо обратить внимание и на низкой правовой грамотности среди молодого поколения в вопросах семейных отношений. Среди опрошенных студентов двух ВУЗов города Новокузнецка Кемеровской области читают регулярно литературу по проблемам семьи и брака 7,5%, читали однажды – 22,5%, вообще не читали - 67%, ничего не слышали о такой литературе - 3%.

Позитивным следует считать наличие у молодого поколения ориентации на семейный образ жизни. Мотивами вступления в брак остаются базовые супружеские ценности - любовь, рождение и воспитание детей в семье, доверительное общение с близким человеком.

Молодое поколение считает, что готовить к созданию семьи надо заранее, еще в школе - 70%, 16% - считают, что в школе говорить об этом рано, а у 14% - не сложилось мнение.

Необходимо понимать, что многие проблемы современной семьи происходят из-за неумения решать проблемы молодой семьи из-за низкого уровня знаний по вопросам семейной конфликтологии, а также из-за отсутствия должных установок на семью и брак, заявленные ранее установки не всегда выполняются. Это связано с низким уровнем знаний о семейной жизни, низкой культурой в целом, включая правовую, а также с тенденциями в сфере семейных отношений.

Хотелось бы отметить позитивный отечественный опыт подготовки молодого поколения к семье с помощью курса «Этика и психология семейной жизни» для старших классов средней школы, где затрагивались основные вопросы, связанные с семьей: психология семейной жизни, разрешение конфликтов, воспитание детей, ведение хозяйства и распоряжение семейным бюджетом, права и обязанности перед государством молодых граждан, вступающих в брак, сексуальная культура молодежи. Однако не уделялось должного внимания тому, что главным назначением семьи в обществе считается рождение и воспитание детей.

Для современной молодежи необходим курс, который бы затрагивал вопросы, исходящие из наиболее острых проблем молодой семьи, а также из желаний самого молодого поколения:

- психологическая грамотность;
- умение общаться в семье и разрешать конфликты;
- правовая грамотность;
- права и обязанности, вступающих в брак по отношению друг к другу и детям;
- особенности брачного договора в современных российских условиях;
- особенности гражданского брака (его отличия от зарегистрированного);
- вопросы воспитания детей;
- сексуальная культура;
- контрацепция, безопасный секс;

- распоряжение семейным бюджетом;
- распределение между супругами домашних дел
- и многие другие.

В настоящее время необходимо формировать у молодежи должное представление о семье, не только повышать уровень знаний, но и воспитывать позитивное отношение к семейным ценностям, готовность решать проблемы молодой семьи и эти ценности необходимо воспитывать, начиная с родительской семьи, а затем других образовательных учреждениях и молодежных организациях. Хотя, безусловно, необходима стабильная, взвешенная государственная поддержка семьи и семейного воспитания. Как замечательно сказал один из инициаторов и координаторов межрегионального проекта «Крепкая семья», В.В. Мякуш: «Жить в семье должно стать выгодно!»

Мы не должны забывать, что Россия переживает один из непростых исторических периодов и что наше общество подстерегает сегодня не развал экономики, не смена политической системы, а в разрушении личности. Сегодня материальные ценности доминируют над духовными, поэтому у молодых людей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности и патриотизме.

В одном из своих выступлений В.В.Путин отметил: "Для гражданина России особенно важны моральные устои. Именно они составляют стержень патриотизма, без этого России пришлось бы забыть и о национальном достоинстве и о национальном суверенитете".

А Азербайджанская пословица гласит: «Кто свою мать уважает, чужую не обругает».

Поэтому задача каждого участника образовательного процесса состоит в воспитании личности, имеющей стержень и четкую систему ценностей, а также в создании гражданского общества, которое бы состояло из этих личностей воспринимающих мир по-другому и живущих другими нравственными критериями.

Очевидно, что приоритет земных интересов над духовно-нравственными ценностями, разрушение семьи, утрата ею воспитательных функций приводит к вступлению в самостоятельную жизнь инфантильных, нравственно и духовно неполноценных молодых людей, что, несомненно, подрывает корни благосостояния и стабильности российского общества.

Мы должны понимать, что безнравственная идеология современного общества, отстаивающая либеральные ценности Западной культуры (эгоизм, вседозволенность, самоутверждение любой ценой), направлена на окончательный подрыв семейных устоев, довершение развала семьи, а, следовательно, всего государства.

Список использованной литературы:

1. Климантова, Г. И. Государственная семейная политика в условиях социально-политических трансформаций современной России. / Г. И. Климантова. – Москва : Триада ЛТД, 2001. - 264с.
2. Протоиерей Артемий Владимиров Учебник жизни: Книга для чтения в семье и школе. – Москва : Дрофа Плюс, 2001. - 240 с.
3. Рогозянский, А. Б. Хочу или надо? О свободе и дисциплине при воспитании детей. Книга для верующих и неверующих родителей. / А. Б. Рогозянский. – Москва : Эксмо, 2007. – 272 с.

4. Сафарова, Г.Л. Семья в Санкт-Петербурге. Демографические, социологические, социально-психологические аспекты. / Г. Л.Сафарова, А. А. Клещин, Н. Е. Чистякова. - Санкт-Петербург : СПбГУ, 2002 - 88с.

5. Ювенология и ювенальная политика в XXI веке: опыт комплексного междисциплинарного исследования/ Колл. монография/ Под ред. Е. Г. Слуцкого - Санкт-Петербург : Знание, ИВЭСЭП, 2004 - 737 с

6. Янушкявичюс, Р.В. Основы нравственности. Беседы по этике для старшеклассников: учебное пособие для школьников и студентов / Р. В. Янушкявичюс, О. Л. Янушкявичене. - Москва: ПРО-ПРЕСС, 2010. - 512

7. Рубрика: Духовное чтение. Метки: Духовное чтение. – URL: <http://semyaivera.ru/2012/05/14/o-semeynoy-zhizni-patriarh-kirill/>. – Загл. с экрана.

© Л.С. Кочкина, 2014

УДК 378.1

Н.В. Кривенко

доцент кафедры теории и истории государства и права
Тюменский государственный университет
г. Сургут, Российская Федерация

НАУЧНО - ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Актуальность проблемы исследования самостоятельной работы на творческом уровне определяется объективной потребностью общества и рынка труда в творческих личностях, с одной стороны, и реально низким уровнем развития творческих способностей студентов, с другой. Исследования в области развития самостоятельности студентов и личный педагогический опыт свидетельствуют о том, что умения и навыки самостоятельной работы у студентов развиты слабо. Современные требования усиления роли и доли самостоятельной работы студентов в учебно – воспитательном процессе обусловлены объективной необходимостью не только в активизации познавательной деятельности студентов как субъектов учения, но и в осознании того, что обществу необходимы личности с развитыми творческими способностями, умеющие принимать самостоятельные, правильные решения в нестандартных ситуациях.

На научно – теоретическом уровне пока нет единого понимания сущности, содержания и структуры творческих способностей студентов. Исходными теоретическими положениями исследования проблемы развития творческих способностей студентов при самостоятельной работе являются идеи психологов и педагогов о деятельностном подходе к познанию и обучению (Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н.Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, П.И. Чернецов и др.), системном подходе к обучению (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, М.С. Каган и др.), лично – ориентированном подходе к обучению (Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская и др.). А также исследования, посвященные развитию самостоятельности учащихся (С.А.Днепров, Е.П.Есипов, П.И. Пидкасистый, Г.И.Шукина и др.), философские и общенаучные труды, рассматривающие категорию творчества в культурно – историческом плане (И.Кант, З.Фрейд,

Н.А.Бердяев и др.), педагогические и психологические исследования, изучающие различные аспекты развития творческого мышления и творческих способностей (А.М. Василевская, Дж. Гилфорд, А.Н. Лук, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Э.Торранс и др.). Важными для данной темы исследования являются работы по педагогике, рассматривающие возможности развития творческого мышления в учебно – творческой деятельности учащихся в учреждениях профессионального образования (С. Ю. Губенков, Э.Ф. Зеер, С.А. Новоселов, Г.Н. Сериков, В.Л. Худяков, В.В. Шапкин и др.), а также современные исследования развития методики преподавания литературы (О.Ю.Богданова, В.В.Голубков, Н.И. Кудряшев, В.Г. Маранцман и др.). В педагогике также остается неисследованным комплекс педагогических условий, наиболее эффективно влияющий на развитие творческих способностей студентов. Как отмечается в многочисленных исследованиях творческой деятельности студентов, развитие творческих способностей требует особого внимания и специального педагогического воздействия. Поэтому возникает необходимость уточнения понятия «творческие способности студентов», структуры этих способностей, а также выявления таких педагогических условий, при которых личность могла бы реализовывать свои творческие способности в полном объеме.

В педагогике под творчеством понимают процесс создания субъектом деятельности материальных и нематериальных продуктов, имеющих некоторые особенности, отличающие их от типовых (известных), своеобразные для данного субъекта деятельности, новые по замыслу, исполнению или результату [1, с.8].

Анализ истории развития категории «творчество» позволил нам в ходе нашего исследования рассматривать две категории творчества: «объективное творчество» и «субъективное творчество». Если продукт (материальный или духовный) творчества, по определению П.И. Пидкасистого, Л.М. Фридмана, М.Г. Гарунова, является новым и ценным только для субъекта творчества, то творчество является сугубо личностным, т. е. субъективным. Если же новый продукт творчества (материальный или духовный), созданный субъектом творчества, является новым и ценным не только для него, но и для многих и даже для всех людей, то личностное творчество субъекта приобретает общественную значимость, т.е. становится «объективным».

Новое, созданное в процессе творчества, имеет определенную ценность. Если творчество сугубо личностное, то оно, несомненно, имеет ценность для субъекта творчества, если же творчество субъекта приобрело общественный характер, то ценность его уже определяется тем, какое значение имеет оно для прогресса общества. Поскольку личностные ценности носят эгоистический характер, задача педагогики превратить личностные ориентиры в общественно - значимые.

Если творчество совершается в образовательном процессе, соответствующим образом организованном, то целесообразно говорить об учебном творчестве. Чтобы творчество стало общественно-полезным, нужно развивать творческие способности с раннего детства и продолжать их развитие в течение жизни, характер творчества будет меняться с возрастом человека. Таким образом, учебное творчество является важной ступенью в развитии личности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что существуют различные классификации уровней способностей. Все ученые, занимающиеся данной проблемой, считают, что творческие способности являются проявлением высшего уровня способностей вообще. На наш взгляд, наиболее полно понятие «творческие способности» раскрывает С.А. Новоселов [2, с.9]. Он отмечает, что «творческие способности - это синтез свойств и индивидуально - психологические особенности

личности, которые являются субъективными условиями успешного осуществления определенного вида творческой деятельности. Творческие способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам. Они обнаруживаются в частоте усмотрения и осознания личностью ситуаций нового вида, в количестве и четкости формирования творческих задач, в быстроте и результативности нахождения и овладения новыми способами деятельности, в уровне новизны и общественной значимости полученного творческого результата». Исходя из определения способностей вообще и творческих способностей в частности, нами было уточнено определение творческих способностей студента. Под творческими способностями студента мы понимаем индивидуально – психическое свойство личности, которое, основываясь на общеучебных знаниях, умениях и творческом потенциале, обнаруживается в самостоятельных исследовательских действиях и положительной мотивации и проявляется в создании оригинальных и новых предметов материальной или духовной культуры, являющихся ценными для личности студента или для общества в целом.

Своеобразным видом способностей является обучаемость, от которой зависит быстрота и легкость, с которой индивид овладевает знаниями, умениями и способами учебной деятельности. Иногда обучаемость определяют уровнем умственного развития. Однако эти понятия не тождественны. Высокая обучаемость способствует интенсивному умственному развитию, однако высокое умственное развитие может быть достигнуто и при низкой обучаемости за счет большой трудоспособности. Можно сделать вывод о том, что обучить творчеству можно, предоставив необходимые инструментарию (средства, методы, формы, приемы) обучения и создавая эффективные педагогические условия для развития творческих способностей обучающегося. Мы в своей работе рассматриваем такой метод обучения, как самостоятельная работа, являющийся, на наш взгляд, наиболее эффективным для развития творческих способностей студентов.

Список использованной литературы:

1. Жохов, А. Л. Формирование опыта творческой деятельности студентов УСПО/А.Л. Жохов, М.С. Спирина. – М.: Издательский центр АПО, 2001. – 47с.
2. Новоселов, С.А. Педагогическая система развития технического творчества в учреждении профессионального образования: дис. док. пед. наук: 13.00.01 / С.А. Новоселов. - Екатеринбург, 1997. – 351с.

© Н.В. Кривенко, 2014

УДК 796.01

С.В. Кузнецов

преподаватель кафедры физической подготовки
Уральский юридический институт МВД России
г. Екатеринбург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ФИЗИКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

При формировании у студентов интереса к занятиям спортом, особенно на начальном этапе обучения, можно столкнуться с рядом трудностей. Резко

увеличивается учебная нагрузка, остается невысокой двигательная активность, могут возникать проблемы в социальном и межличностном общении. И тем не менее, при интеграции с профессионально-групповой средой студент должен уяснить социальный смысл своей будущей жизни. Нынешние студенты – это основной трудовой резерв нашей страны, это будущие родители, и их здоровье и благополучие является залогом здоровья и благополучия всей нации. Формирование профессионально значимых социальных ценностей и побуждений может осуществляться в тесной связи с конкретными мотивами, интересами и потребностями, реализуемыми, например, в занятиях спортом.

Процесс формирования интереса к занятиям физической культурой и спортом – это не одномоментный, а многоступенчатый процесс: от первых элементарных гигиенических знаний и навыков до глубоких психофизиологических знаний теории и методики физического воспитания и интенсивных занятий спортом. Все это может способствовать развитию когнитивных процессов, связанных не только с профессиональной привязанностью и солидарностью, но и с самопознанием, ведущим к гармоничному развитию личности. К основным мотивам, побуждающим к занятиям физической культурой относятся: познавательные-развивающие, творческие, профессионально-ориентированные, соревновательно-конкурентные, оздоровительные, двигательно-деятельностные, коммуникативные, воспитательные, культурологические, эстетические, статусные, административные и психолого-значимые.

Для успешной сформированности мотивационно-ценностного отношения студента к занятиям спортом необходимо создать ряд психолого-педагогических условий. Во-первых, совершенствовать ценностное отношение к физическому воспитанию – на основе использования дифференцированного подхода на учебных занятиях, осуществляемого на основе изучения мотивации обучающихся и комплексной диагностики индивидуальных и личностных качеств, позволяющих определить предрасположенность к овладению определенными видами спортивной деятельности. Во-вторых, достигать уровень максимального соответствия между структурой физкультурно-спортивной деятельности в высшем учебном заведении и направленностью, содержательностью процесса профессионализации, заключающегося в подготовке к будущей профессиональной деятельности. Обеспечивать взаимосвязь физического воспитания с профессиональной ориентацией личности будущего специалиста, направленной на ценностное понимание занятий физической культурой как одного из способов успешного выполнения социальных и профессиональных функций. В-третьих, для интенсификации процесса физического воспитания в вузе необходимо увеличивать объем занятий спортом за счет вовлечения студентов в физкультурно-спортивную деятельность вуза. Систематические занятия физической культурой и спортом способствуют активному формированию физической культуры личности. И наконец, посредством расширения диапазона знаний о физкультурно-спортивной деятельности, ее ценностного предназначения для личности и общества возможно сместить акценты с традиционной направленности физкультурно-оздоровительной деятельности на её оздоровительный, воспитательный, образовательный и профессионально-развивающий потенциал. Дополнительно на формирование мотивации студентов влияют внутренние и внешние факторы, такие как: стремление укрепить здоровье, снизить стресс, скорректировать фигуру, и стремление к самосовершенствованию.

Все это необходимо грамотно использовать в осуществлении педагогического воздействия, которое должно быть сосредоточено на разработке дифференцированных программ занятий спортом с учетом полученных представлений о мотивации того или иного студента. Индивидуализация целенаправленно оказывает психолого-педагогическое воздействие на личностные качества каждого студента для развития свойств его личности, которые необходимы для успешности в исполнении тех или иных социальных или профессиональных задач. Именно индивидуальная работа позволяет четко зафиксировать образование, преобразование, изменение отдельных качеств личности или даже облика личности в целом, что происходит в результате внешнего воздействия или включенного индивидуальной работой самовоспитания личности.

Такая работа базируется на всестороннем и глубоком изучении личностных качеств, особенностей человека, его интересов, духовных и материальных потребностей, спектра способностей, черт характера, его темперамента и т.д. Это целеустремленный вид деятельности, так как направлен на всегда конкретный объект – личность конкретного человека и преследует актуальные для определенного момента времени цели. Эта работа оперативна в воспитательном воздействии, так как может осуществляться в любое время и в любой обстановке. И самое главное – индивидуальная работа по формированию мотивации студента является самым действенным способом: осуществляется избирательно и, на этой основе, реализуется в самых разнообразных средствах и приемах влияния на уровень подготовленности к реализации жизненных устремлений.

Список использованной литературы:

1. Юридическая педагогика / Под ред. В.Я. Кикотя. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 895 с.

© С.В. Кузнецов, 2014

УДК 372. 4

Кузнецова Татьяна Владимировна,

канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования
ТОИПКРО. 634034, Томск, ул. Пирогова, 10.

Kuznetsova Tatyana Vladimirovna,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate professor of Primary and Pre-school
Education Department, the Tomsk Teachers' Professional Re-Training Institute. 634034,
Tomsk, ul. Pirogova, 10.

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ УРОКА

В данной статье рассматривается способ организации обучения младших школьников проектно-исследовательской деятельности в рамках урока.

In this article the way how to organize young learners' project and research activity at the lesson is considered.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, проектно-исследовательская деятельность, формы обучения младших школьников проектно-исследовательской деятельности.

Key words: project activity, research activity, project and research activity, the forms of teaching young learners to do project and research work.

В современной начальной школе активно разрабатываются и реализуются разные технологии обучения, направленные не только на усвоение учащимися изучаемого материала, но и развитие у них мышления, интеллекта, целеполагания и пр. Это такие технологии как: *обучение в сотрудничестве*, *проблемные технологии*, *личностно-ориентированные*, технологии *проектного* и *исследовательского обучения*. Многие учителя активно используют *проектно-исследовательскую деятельность*, которая позволяет научить детей организовывать своё обучение самостоятельно.

Что мы понимаем под проектно-исследовательской деятельностью? Для рассмотрения данного вопроса нами осуществлена систематизация представлений о проектной деятельности в русле современных исследований (см. таблица 1).

Таблица 1. Систематизация представлений о проектной деятельности

Автор	Содержание понятия
Матяш Н. В.; Кравцова А.О.; Муравьёва Г.Е.	- это организация педагогом такой образовательной среды, в которой обучающиеся могут раскрыть свой внутренний мир, быть свободными в выборе форм и содержания действий, достичь успеха и чувствовать себя комфортно.
Банников В.Н.	– это деятельность, которая позволяет решать задачи, связанные с самореализацией личности; получение навыков сотрудничества; умение прогнозировать выход из сложившейся ситуации; это преобразование действительности, когда решается «прямая» задача: по заданным начальным условиям необходимо получить конкретные результаты.
Громыко Ю.В. Безрукова В.С.	– деятельность, которая предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать.
Зимняя И. Сергеев И.С. Колотилев В.В.	– это деятельность, направленная на формирование проектной культуры обучающихся, являющейся формой реализации искусства планирования, прогнозирования, создания, исполнения и оформления.
Казакова Е.И. Землянская Е.	– средство, которое позволяет обеспечивать процесс саморазвития личности, осуществляя его на рефлексивной основе, и одновременно процесс развития образования во всём многообразии его проявлений.
Малкова И.Ю. Шишов	- это практика порождения личностных замыслов, принадлежащих самим участникам деятельности, практика проектирования творческой деятельности и выявления её

С.Е. Крылова Н. Толстых Т.И.	содержания, успешности.
Коньшева Н.М. Фирсова М.М. Яковлев В.В. Гальскова Н.Д.	– это деятельность, носящая поисковый характер, основанная на исследовательской работе , а её результатами становятся либо новое знание, либо новый способ деятельности.
К.Н. Поливанова	- это практическая деятельность, в которой новые способы деятельности не приобретаются, а превращаются в средства решения практической задачи.

Т. о., проектная деятельность предполагает самостоятельную совместную учебно-познавательную деятельность учащихся, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата и продукта деятельности. Непременным её условием является наличие выработанных представлений о конечном продукте деятельности, этапов проектирования по реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности.

Анализируя различные подходы к объяснению феномена проектной деятельности, и опираясь на исследования современных учёных-педагогов (О.Б. Анянова, Н.Д. Гальскова, Г.В. Макотрова, Н.Ф. Коньшева, М.М. Фирсова, Н.А. Семёнова, Яковлев В.В. и др.) мы пришли к выводу – в настоящее время в школьной практике особое место занимает «проектно-исследовательская деятельность».

Можно также отметить, что многие учёные-педагоги отделяют понятия «проектирование» от «исследования» (В.А. Кальной, И.А. Кудрова, Т.М. Матвеева, Е.А. Мищенко, К.Н. Поливанова, С.Е. Шишов и др. [1 ст. 43]). Под проектированием понимается конструирование, преобразование действительности, когда решается «прямая задача»: по заданным начальным условиям получить конкретные результаты. Отмечается, что в отличие от исследования, проект всегда ориентирован на практику и может быть представлен как последовательное выполнение серии чётко определённых шагов. А исследование представляет собой поиск истины и не предполагает создание заранее планируемого объекта. Исследование на выходе имеет новое знание, а проектная деятельность – продукт, направленный на изменение реальной ситуации, пусть и виртуальной. Тем не менее, учёными отмечается, что исследование также имеет черты, присущие проекту [1 ст. 44-45]. Известно, что замысел исследования возникает как ответ на некий вопрос, разрыв в логике, в способе понимания действительности средствами науки. В замысле присутствует и образ результата, действия по его достижению, их мониторинг и коррекция. А результат может изменять ход исследования. Но и исследование может превратиться в проект или стать его составной частью. Это происходит в том случае, если новое знание меняет среду, не только собственно научную, но и социальную. В проект знание превращается при условии, если этот

потенциал (хотя бы отчасти) реализуется в практике. Новое знание может стать инструментом, средством практического действия, и тогда оно становится частью проекта. Таким образом, допустима возможность интеграции проектной и исследовательской деятельности. Кроме того, и в проектной и в исследовательской деятельности формы организации совместной деятельности и действия её участников идентичны, это подтверждает наше предположение о возможном объединении данных видов совместной деятельности педагогов и учащихся начальной школы.

Мы отметили, что современные УМК, рекомендованные МО РФ и реализуемые на начальном этапе обучения, содержат специальные задания, которые помогают педагогу организовать пропедевтическую работу по овладению младшими школьниками проектной и исследовательской деятельностью [2 ст. 11-14]. Это задания на овладение общелогическими умениями (анализ, синтез, классификация и пр.), специальными умениями (выдвижение гипотез, формулирование выводов, планирование своей деятельности и пр.). В учебно-методические комплексы («Перспективная начальная школа», «Гармония», «Система РО Л.В. Занкова и др.) включены специальные задания по организации совместной деятельности младших школьников (в парах, группах), обозначенные соответствующими пиктограммами. Кроме того, современные учебники с помощью разнообразных «интриг» специально подводят детей к осознанию проблемных ситуаций, разрешающихся реализацией мини-проекта или мини-исследования. Многие учебники содержат алгоритмы, помогающие ребёнку реализовать исследовательский или комбинированный мини-проект.

Авторы УМК «Планета знаний» предлагают следующий способ реализации комбинированного проекта (т.е. сочетающего в себе разные виды проектов, в данном случае информационный и прикладной) в рамках изучения темы по предмету Окружающий мир (2 класс):

<p>Наша общая тема _____</p> <p>Мне интересно об этом узнать _____</p> <p>Я могу прочитать об этом в книге _____</p> <p>Мне могут рассказать об этом (кто) _____</p> <p>Чтобы больше узнать, я могу пойти _____</p> <p>Ещё я могу узнать об этом (где) _____</p> <p>Главное, теперь я знаю, что _____</p>	<p>Макет проекта</p> <p>Что я буду делать _____</p> <p>Порядок моих действий (план) _____</p> <p>Вместе со мной этот проект будут делать _____</p> <p>Будут нужны такие материалы _____</p> <p>Будут нужны такие инструменты _____</p>
---	---

Авторы УМК «Система РО Л. В. Занкова» реализацию проектов вводят с 3-го класса, но пропедевтическая работа по обучению исследовательской и проектной деятельности проводится с первого. Для этого в учебники по всем предметным линиям включаются задания, которые направлены на формирование общелогических умений. Такие задания необходимы для формирования

компетенций у младших школьников к организации самостоятельной познавательной деятельности:

● **развитие умений классифицировать** (*Русский язык, Н. В. Нечаева, 1 класс*)

- Определи четвёртое «лишнее». Какое слово не подходит по своему значению к другим? Запиши группы слов. Начни с их общего значения.

1. Ласточка, воробей, заяц, снегирь.
2. Берёза, смородина, дуб, ель.
3. Красный, белый, высокий, синий.

Пример: Ягода: брусника, малина, смородина.

● **развитие умения делать выводы** (*Литературное чтение В. Лазарева, 1 кл.*)

1. Вы будете читать уже не первое произведение великого русского писателя Л.Н. Толстого. В следующей истории автор не даёт вывода (Басня «Лев и мышь»). Постарайтесь сделать его сами.

● **развитие умения экспериментировать**

(*Окружающий мир, Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казаков, 2 класс*)

Возьмите колбу. Закройте её пробкой с изогнутой трубкой, в которой находится капля подкрашенной воды. Отметьте положение капли. Нагрейте колбу горячим полотенцем. Отметьте положение капли воды. Сделайте вывод.

Через некоторое время вода и воздух в колбе остынут. Наблюдайте за результатами. Сделайте выводы.

● **развитие умения наблюдать** (*Литературное чтение, В. Ю. Свиридова, 3кл.*)

Хочешь, начнем сразу с праздника? Возьмем и сбежим с урока в «Картинную галерею»! Кстати. А ты любишь туда ходить? Это очень легко проверить. Какие картины (а может быть, рисунки или изображения на папирусе, или страницы рукописной книги) тебе понравились и запомнились? Нет-нет! Стой за дверью музея, рассказывай по памяти!

Теперь можешь войти. Пройди сразу в тот зал, где находится картина Винсента Ван-Гога «Дорога с кипарисами и звездой». Правда, необыкновенная? Тебе встречалась когда-нибудь такая манера письма? Как ты назовешь такой мазок, такое движение кисти? А почему художник так пишет: высказывай свои предположения, не стесняйся!

● **комплексные задания** (*Математика, И.И. Аргинская, А.Г. Ванцян, 1 класс*)

а) Найдите значение выражений:

$$\begin{array}{cccc} 5 + 3 & 7 - 2 & 5 + 2 + 2 & 12 - 2 - 6 \\ 5 + 12 & 16 - 7 & 10 + 3 + 3 & 20 - 3 - 4 \end{array}$$

б) Разделите получающиеся равенства на две группы так, чтобы равенства каждой группы были похожи друг на друга. Найдите несколько различных способов деления равенств на две группы.

в) Разделите равенства на три или четыре группы так, чтобы равенства каждой группы были похожи друг на друга. Запишите их в столбик и подпишите, чем похожи равенства каждой группы.

● **развитие умения выдвигать гипотезы**

(*Окружающий мир Н.Я. Дмитриева, А.Н. Казаков, 3 класс*)

Вопрос, проблема: «Как птицы узнают дорогу на юг?»

Гипотезы: «*Может быть*, птицы определяют дорогу по солнцу и звездам?»,

«*Наверное*, птицы сверху видят растения (деревья, траву и др.), они указывают им направление полета», «*Допустим*, что птицы ...».

С третьего класса во все учебники УМК «Система РО Л.В. Занкова» включается проектная деятельность. Например, раздел «Музейные странички» (Литературное чтение, В. А. Лазорева) представляет собой долгосрочный проект классного Музея старинных вещей. Данная проектная работа связана с изученным программным материалом, но выходит за рамки урока, включая семью ребёнка в учебно-познавательный процесс.

Таким образом, анализируя структуру и содержание проектной и исследовательской деятельности, способы реализации данных видов деятельности в некоторых УМК начального этапа образования, мы пришли к выводу, что в настоящее время в школьной практике особое место занимает «проектно-исследовательская деятельность», под которой мы понимаем специально организованную совместную учебно-познавательную деятельность педагога и учащихся по проектированию индивидуального или коллективного исследования, которая предполагает: а) постановку лично значимых образовательных задач; б) планирование хода и способов исследования в рамках определённых этапов; в) определение ожидаемых результатов и продуктов; г) развёртывание деятельности по решению лично значимых образовательных задач (инициатив); д) создание конкретного продукта; е) рефлексию результатов деятельности. Кроме того, пропедевтическая работа по её освоению современными младшими школьниками осуществляется в урочном пространстве, начиная с первого класса.

Литература

1. Кузнецова, Т.В. Содержание и этапы обучения проектно-исследовательской деятельности в начальной школе [Текст] / Т.В. Кузнецова: Дис...канд. пед. наук: 13.00.01. – Томск, 2010. – 195 с.

2. Кузнецова, Т.В. Пропедевтический этап обучения проектно-исследовательской деятельности младших школьников: Методическое пособие [Текст] / Т.В. Кузнецова - Томск: ТОИПКРО. – 2013. – 92 ст.

©Т.В.Кузнецова

УДК 370.153+152.27

Н. Б.Куклина

Кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии факультета гуманитарного образования
Новосибирский государственный технический университет
Г. Новосибирск, Российская федерация

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

В современный переходный период состояния российского общества процесс социализации и социальной адаптации у большей части населения значительно затруднен. Трудности в экономике, политике, социальной и духовной сферах отразились и на социальном самочувствии и на качестве жизни населения, несмотря на имеющиеся прогрессивные достижения. В связи с этим одним из самых актуальных является вопрос о формировании и содержании социальных качеств личности, способствующих ее социальной адаптации, интеграции в общество. В период аномии и прагматизма особенно трудно сохранить гуманистические основы мировой педагогики в процессе воспитательной работы и одновременно ориентироваться на личность, жизнеспособную в современном рыночном обществе. В связи с этим необходимо отметить, что большинство

отечественных ученых в разных сферах науки, продолжают гуманистические традиции и отмечают полезность и целесообразность духовности в аспекте выживания и развития и личности и общества. (Например, Козлова О.Н, Немировский В.Г, Спасибенко С.Г, Волков Ю.Г. и др.)

Автор данной статьи [Н.К.] полностью придерживается этой мировоззренческой и научной позиции и считает, что именно духовность как социальное качество личности ориентированной на усвоение и присвоение нравственных ценностей, является фактором успешной социальной адаптации и жизнеспособности и личности и общества Поэтому современная педагогика должна быть направлена на формирование в личности не только предприимчивости и прагматизма, но и нравственных духовных качеств. И конкурентоспособность такой личности не ослабнет, наоборот, она станет сильнее и устойчивее в жизни. И не утопия, а реальность - построение современного педагогического процесса на основе морально-нравственных ценностей в соответствии с требованиями, которые предъявляет человеку современное рыночное общество.

В поисках наиболее эффективных, результативных технологий этико-психологической и социально-адаптивной деятельности с детьми автор настоящего исследования обратилась к традициям древнегреческой (афинской) педагогики и считает возможным их использование в качестве методологической основы данной работы. Таким образом в настоящей статье будут рассмотрены принципы древнеафинской педагогики, целесообразные и в разработке современных воспитательных программ.

С точки зрения автора настоящего исследования они следующие:

1. Этическая направленность афинской педагогики (педагогика тогда не была самостоятельной наукой, а входила в состав философии, будучи её неотъемлемой частью) и её цель — воспитать гармонично развитого человека, (в гармонии с самим собой и Универсумом), способным к самопознанию, личностному росту.

2. Центральный постулат древнегреческой педагогики и искусства — “этическое над этическим”, согласно которому каждое художественное произведение должно обязательно обладать этическим потенциалом, возвышая человека, способствуя его культурыции.

3. Каждое произведение или тема, которые изучались в древнеафинской школе были поводом для обязательной этико-психологической беседы о нравственных ценностях и проблемах жизни (хотя слова психология тогда не было, но учителя афинской школы были своего рода психологами и социальными педагогами, помогающими учащимся адаптироваться в жизни. Упор в древнегреческой школе делался не на количестве предметов, а воспитании гармоничной личности).

4. Большое значение в деле воспитания гармоничной личности уделялось мусическим искусствам и особенно музыке. Активно использовался потенциал её этического воздействия на личность, а теория музыкального этоса (о лечебном и этическом потенциале музыки) была самой популярной в Афинах на протяжении десятков веков. Музыка тогда считалась главным видом искусства — как в широком, так и в узком смысле. В древней Греции слово музыка имело два значения. В широком значении под музыкой понимали комплекс искусств, то есть мусические искусства — литературу, поэзию, инструментальную музыку, танец, хореографию. В узком смысле музыка понималась адекватно современному звучанию этого слова, как отдельный вид искусства.

Резюмируя вышесказанное можно отметить, что основные традиции древнегреческой педагогики состояли в:

1) опоре на гуманистическое мировоззрение как философскую основу педагогической системы;

2) этико-психологической, этической и социально-адаптивной направленности учебного процесса в целях воспитания человека, находящегося в гармонии с собой и

окружающим миром, способного управлять своими эмоциями, стремящегося к саморазвитию, самосовершенствованию;

3) использовании этико-психологической беседы на основе произведений искусства (особенно музыки) как главного педагогического метода.

В заключение необходимо отметить, что данные традиции в различных модификациях и вариантах были продолжены и в более поздних педагогических теориях и системах, связанных с этическим воспитанием — педагогике “Живой этики”, педагогическом творчестве Л. Колберга, К.Роджерса, М. Липмана, В.А. Сухомлинского, Д.Б. Кабалевского, Е.Н. Ильина, Н.Е. Щурковой, А.И. Шемшуриной, направлении “педагогика мира” (делающей упор на воспитании космопланетарного сознания у учащихся) и др. Эти традиции как в древнегреческом варианте, так и в более поздних модификациях, связанных с именами вышеотмеченных выдающихся педагогов-исследователей, стали основой разработки автором данной статьи социальной технологии этоса, направленной на развитие у учащихся социальных качеств, способствующих их личностному росту и успешному вхождению в социум. В настоящей статье рассматривался теоретический аспект проблемы. С практической реализацией принципов древнеафинской педагогики в русле технологии этоса можно ознакомиться в публикациях автора [Н.К.], представленных в списке литературы к данной статье.

Список использованной литературы:

1. Анчел Е. Этос и история. — М.: Мысль, 1998. — 128 с.
3. Винничук Л. Люди, нравы, обычаи древней Греции и Рима / Пер. с польского. — М.: Высшая школа, 1988. — 496 с.
4. Куклина Н. Б. Духовность как фактор социальной адаптации личности и ориентир современного образования // Философия образования. -2011.-2(35).-С.104-111.
5. Куклина Н. Б. Работа социального педагога по формированию адаптивных качеств личности: уч.-мет пособие / Н.Б. Куклина.-Новосибирск:Изд-во НГТУ,2005.-110 с.
6. Куклина Н. Б. Формирование адаптивных качеств учащихся. Из опыта работы социального педагога в общеобразовательной школе. // Начальная школа.-Научно-методический журнал Министерства образования Р.Ф.-2002.-№11.-С.71-75.

©Н. Б. Куклина, 2014

УДК 1751

О.Л. Кургаева

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова,
г. Москва, Российская Федерация

И.В. Куфакова

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова,
г. Москва, Российская Федерация

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Основная цель данной работы заключается в рассмотрении традиционных и новых приемов в обучении лексике. Ведь лексика – это основной строительный

материал языка. Лексика придает высказыванию конкретный смысл. По образному выражению Л.В. Щербы, лексика – это живая материя языка. Она служит для предметного содержания мысли, т.е. для называния. Есть и другое определение лексики. Лексика – совокупность слов и сходных с ними по функциям объединений, образующих определенную систему. Следует сказать, что обучать лексике – значит обучать слову. «Слово – это «кирпичик» при строительстве здания, где здание – язык, а строительство – изучение».

Лексика несет основную культурную нагрузку, а именно слово, словосочетание и фразеологические единицы. Из них складывается языковая картина мира, определяющая восприятие мира носителями данного языка. Лексические единицы обладают определенными, закрепленными за ними значениями. Сколько нужно знать лексических единиц для успешной коммуникации? Мнения расходятся, но ученые сходятся во мнении, что 3000 слов достаточно, для того чтобы эффективно читать в университете специальную иноязычную литературу и 5000 слов, чтобы достичь оптимального успеха в видах речевой деятельности.

А что же все же означает овладеть словом? Для того чтобы правильно употребить слово в контексте студенту необходимо овладеть словообразованием и употреблением. Следовательно, чтобы овладеть словом мы должны знать, в первую очередь его значение. Большинство слов имеют несколько значений. Слова могут иметь денотативное значение(обозначающее его предметную соотнесенность) и коннотативное(дополнительное содержание лексической единицы, которое накладывается на ее основное значение и выражает эмоционально-оценочные оттенки). Также необходимо знать, как произносится и пишется слово, знать его грамматическую форму(например, множественное, единственное число) ,способы его словообразования, возможность его сочетания с другими словами (коллокации).

Употребление слова в контексте – непростая задача. Известный филолог С.Г. Тер-Минасова выделяет еще один важный аспект, влияющий на употребление слова: культурный компонент, культурные фоновые знания о мире изучаемого языка. В родной речи мы интуитивно правильно употребляем лексику в различных ситуациях общения. Для того чтобы правильно воспринимать и употреблять лексику в различных ситуациях общения на иностранном языке, необходимо целенаправленно формировать и развивать лексические навыки во всех видах речевой деятельности.

Что же означает лексический навык? Лексический навык – автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [1, с. 133]. Лексические навыки подразделяются на рецептивные(в аудировании и чтении) и продуктивные (в говорении и письме).

Последние исследования в области лингвистики и методики показали, что в чтении иностранцами усваивается только незначительное количество слов, поэтому обучение лексике не может происходить произвольно при чтении и ему следует уделять много внимания[7, с. 258]. Но конечно не нужно отказываться от чтения или аудирования для расширения лексического запаса. Но это конечно не значит, что нужно отказаться от чтения и аудирования для расширения лексического запаса. Количество слов, усвоенных при чтении и аудировании на продвинутом этапе, быстро растет. Зарубежные методисты пришли так же к выводу, что письменное предъявление лексики даже для устных высказываний способствует лучшему запоминанию лексики и ее употреблению в письменной и устной форме.

Обсуждение значения незнакомых слов означает, что у слова больше возможностей быть запомненным. Чем больше лексика используется в разных контекстах, отличающихся от предъявленного письменного, тем быстрее идет запоминание [7, с. 296].

Лексических навыков, теперь цель значительно расширена, так как обучая лексике, мы обучаем языку и культуре страны изучаемого языка. Семантика слова в значительной степени обусловлена его лексико-фразеологической сочетаемостью и разного рода социолингвистическими коннотациями, а случаи эквивалентности слов во всем объеме их семантики и реального функционирования в речи, по-видимому, чрезвычайно редки [4, с. 60].

Основными требованиями к употреблению лексики являются точность употребления лексических единиц в контексте, правильность словообразования и сочетания, богатство словаря.

Какие же трудности возникают при формировании лексических навыков? Их можно разделить на две группы: межъязыковые трудности и внутриязыковые трудности. К межъязыковым трудностям можно отнести несовпадение объема слова в иностранном языке и в русском языке. Например, в русском языке слово «золотой» используется в сочетании «золотые часы» и «золотые волосы», в то время как в английском языке используются два слова «gold watch», «golden hair». Семантика английского глагола to run шире, чем русского *бегать*. К межъязыковым трудностям можно так же отнести стилистические коннотации. Тер-Минасова называет их «западными и ловушками», но так же и оборонительными приемами языка в его войне с «захватчиками» - иностранцами, пытающимися вторгнуться в его пределы» [4, с. 131]. В качестве примеров С.Г.Тер-Минасова приводит следующие словосочетания: черная кошка – black cat, которое в русском языке имеет отрицательную коннотацию (приносит несчастье, неудачу), а в английском – положительную (приносит удачу); зеленые глаза в русском языке имеет положительную коннотацию, в английском языке green eyes является метафорическим обозначением зависти, т.е. несет негативную коннотацию. Затрудняет употребление слов большое количество заимствований в английском языке из разных языков, когда, например существительное зуб – tooth имеет прилагательное зубной – заимствование из латинского или французского языка – dental, слово человек – man, человеческий – human. Большую сложность вызывает безэквивалентная лексика, так Boxing day иногда переводится как день бокса. Это связано с тем, что в русской культуре нет представления о следующем дне после Рождества, когда открывают коробки с подарками. Такую же, если не большую сложность вызывают идиомы и фразеологизмы.

К внутриязыковым трудностям отнесем, во-первых, многозначность слов, так значения глагола «get» занимают несколько страниц в словаре и чтобы выбрать правильное, необходимо знать контекст, часто выручает «чувство языка». Во-вторых, употребление слов в конкретной ситуации, например, в английском языке в одном случае мы употребим слово historical, например, исторический факультет, но событие, имеющее историческое значение, переводится словом historic. В-третьих, затрудняет употребление слов их словообразовательная специфика. В-четвертых, затрудняет наличие в языке большого количества синонимов, употребление которых имеет свою специфику: разные коннотации.

Формирование лексических навыков включает несколько этапов: введение лексики и ее объяснение, закрепление и практическое применение.

При предъявлении нового слова обращается внимание на употребление этого слова, его сочетаемость с другими словами, его форму. Объяснение значения слова происходит при помощи семантизации. Под семантизацией понимается система действий, связанная с раскрытием значения слова. Основными приемами семантизации лексики являются опора на наглядность, опора на языковую и речевую наглядность, толкование на родном или иностранном языке, перевод.

Объяснение значения слова включает в себя разъяснение звукового и графического образа лексической единицы, его лексической и грамматической сочетаемости.

Для того, чтобы студенты могли запомнить и воспроизвести новые слова, необходимо, чтобы одновременно предъявляемый ряд лексических единиц равнялся или ненамного превышал средний объем его кратковременной памяти: 7+2 (закон Миллера). В этом процессе задействованы законы памяти. Одним из них является закон осмысления. Чем глубже осмысление запоминаемого, тем лучше оно запоминается. Необходимо научиться правильно организовывать информацию в момент запоминания. Следует шире использовать наглядность (таблицы, картинки). Слово легко запомнить, если проанализировать его словообразовательные элементы. Так, например, если знакомо слово Arbeit и суффикс – er, - in, можно понять слова Arbeiter, Arbeiterin. Важен также закон установки или мотивации. Если студенты знают, что информация нужна и важна, то ее освоение будет продуктивным.

Следующий закон – это закон повторения, Для хорошего запоминания слово или клише нужно повторить сразу же после его предъявления (4-5 раз), второй – через 20-30 минут, третий через день, четвертый – через 2-3 недели. Закон повторения сам по себе является хорошей мотивацией. Если каждый день учить всего по 4 слова, в год это уже почти 2000 слов, - хорошая база для изучения иностранного языка и последующей коммуникации. Для лучшего запоминания широко используются метод ассоциаций, метод связок и метод мест.

Человек с богатыми ассоциациями слова запоминаются быстрее и прочнее.

Метод связок позволяет объединить слова в единое повествование.

Метод мест базируется на зрительных ассоциациях: нужно представить предмет, который следует запомнить и объединить его образ с образом места, который легко «извлекается» из памяти. Этот метод реализуется при помощи фотографической и моментальной памяти. Он не требует логических ассоциаций, он основан на ассоциациях, диктуемых последовательностью предметов и мест [6, с. 53].

За этапом введения следует этап закрепления, а затем этап речевой коммуникации. В научной литературе отмечается, что первичное закрепление лексике в упражнениях должно осуществляться в соответствии со следующими требованиями:

1. первичное закрепление должно составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, объясняющую и контролирующую функции;
2. новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;
3. в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие уже на этом этапе использовать введенные лексические единицы во всех формах речевого общения [3, с. 300].

Необходимо помнить о том, что человек воспринимает и запоминает 10% от того, что он читает; 20% того, что он слышит, 30% того, что видит, 50% услышанного и увиденного, 70% от того, что он воспроизводит, и 90% того, что делает сам.

Важно закрепить предъявленную лексику, побуждая обучаемых производить простые и сложные умственные действия, используя разные каналы восприятия и разные механизмы памяти. Ведь слово можно прописать, проговорить, изобразить графически, пропеть и т.д.

Первичное закрепление лексики осуществляется через упражнения имитационного, дифференцирующего и подстановочного характера, а также при помощи вопросов.

- Подготовительные языковые упражнения

Задание может звучать так: прослушай и повтори за диктором данные слова. Работа проводится индивидуально, в парах и хором.

- Упражнения на идентификацию и дифференциацию

Задания к данному типу упражнений разнообразны: найди, подчеркни, выбери нужное слово. Например, найдите префиксы

и суффиксы в следующих словах, подберите синонимы/ антонимы к данным словам, сопоставьте дефиниции и слова, найдите лишнее слово в строчке, сопоставьте существительные в колонке А с глаголами в колонке В, чтобы образовать слово- сочетания и предложения. Расположите слова по определенному признаку (например, части речи, алфавиту, классу: домашние животные и т.д.). Просмотрите список слов и назовите ситуации, в которых они могут использоваться. Прочитайте текст и подчеркните в тексте слова, которые являются для вас новыми.

Первичное закрепление слов может происходить также при помощи вопросов:

а) имитативный вопрос (где есть все слова для ответа)

z.B. Ist das ein Zimmer?

в) альтернативный вопрос

Ist das Zimmer gross oder klein?

с) репродуктивный (в вопросе нет слов для ответа).

Was machen die Leute? Wohin gehen Sie?

- Упражнения на подстановку.

Данный тип упражнений представлен следующими заданиями: прочитайте текст, заполните пропуски словосочетаниями, данными в скобках. Прочитайте текст, не обращая внимания на пропуски. Прочитайте предложения. Во всех предложениях пропущено одно и то же слово. Вставьте пропущенное слово.

- Упражнения на словообразование.

Задания могут быть следующими: заполните таблицу, образуя из глаголов существительные и наоборот. Образуйте из прилагательных существительные. Добавьте отрицательные приставки к следующим прилагательным. К этому типу упражнений примыкают конструктивные упражнения.

Распространенным видом таких упражнений является составление слов из букв, составление словосочетаний из предложенных слов, составление предложений из слов и словосочетаний. Предлагается также подобрать определения к существительным, наречия к глаголам, закончить предложения, используя изученные слова.

Рассмотренные упражнения можно назвать условно-речевыми упражнениями, предшествующими непосредственно говорению и коммуникации. Некоторые примеры формулировки инструкций. Позвони другу/ подруге и обсудите, что вы подарите своему другу на день рождения. Обсудите меню в кафе; расспроси рецепт понравившегося блюда. Напишите письмо другу, ответьте на его вопросы; используйте при этом выученные слова и выражения. Закончите рассказ, реконструируйте диалог и инсценируйте его. Напишите свою автобиографию.

В процессе выполнения упражнений в речи студентов неизбежны различные ошибки, и лексические в том числе. Уровень сформированности лексических

навыков и коммуникативных компетенций проверяется разными способами и формами проверки. Преподаватель определяет объекты контроля и формы проверки с учетом особенностей употребления лексики в продуктивных и рецептивных

видах деятельности. Это, например, лексические диктанты на уровне слова и предложения. Для контроля изучаемого материала в диктанты включаются задания на перевод с иностранного языка на родной, а затем опять на иностранный, задания на запись услышанного (с аудиозаписи) с предварительным снятием трудностей. В тесты и контрольные работы включаются задания на постановку, заполнение пропусков, описание ситуаций и картинок, составление предложений с заданными словами, написание изложений и сочинений.

Одним из важнейших аспектов работы над лексикой является работа со справочными материалами (словарями). Существует большое количество разных типов словарей. Следует сразу приобретать двуязычные словари и одноязычный словарь. В словаре дается транскрипция слова, указывается его грамматический статус, даются грамматические характеристики, его значение и употребление, приводятся словосочетания с данным словом. В словаре можно найти синонимы и антонимы слова.

Список использованной литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н.. Словарь методических терминов. СПб: Златоуст, 1999
2. Верецагин Е.М., Костомаров В.И. Язык и культура. М., 1990
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика – М.: АСАДЕМА, 2004
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: МГУ, 2004.
5. Примерные программы по иностранным языкам. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. – М.: Астрель, 2004
6. Психология и педагогика / ред. Николаенко В.М. – Москва – Новосибирск: ИНФРА-М-НГАЭиУ, 2000
7. Hunt A., Beglar D. Current Research and Practice in Teaching Vocabulary//Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice.-CUP, 2002, p.258-275

© О.Л. Кургаева, И.В. Куфакова, 2014

УДК 379.8

Е.Э.Курская, студентка 3 курса физико-математического факультета
Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П.Чехова
г. Таганрог , Российская Федерация

РОЛЬ СПОРТИВНОГО ВОЛОНТЕРСТВА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

«Идея волонтерства правильная. ...{Средства, направленные на подготовку волонтеров} фактически будут вложены в развитие спорта и пропаганду благородных олимпийских принципов среди молодежи».

Андрей Фурсенко
Министр образования и науки РФ

В настоящее время мы наблюдаем, как стремительно набирает обороты спорт и все что с ним связано, в нашей стране, в России. Доказательство тому, XXVII

Всемирная летняя Универсиада 2013 в г. Казани, XXII зимние Олимпийские игры 2014 в г. Сочи. И это названы самые масштабные мероприятия, а ведь сколько спортивных соревнований всероссийского, областного, городского, межвузовского и др. уровней регулярно проходят в нашей стране. И ни для кого не секрет, что ни одни из этих соревнований не обходятся без спортивных волонтеров. В настоящее время спортивное волонтерство становится популярным среди молодежи.

Волонтерство это не что иное, как «способ сохранения и укрепления человеческих ценностей, таких как доброта, безвозмездная помощь любому человеку независимо от его положения в обществе, культурных и этнических особенностей, религии, возраста, пола.

Я уже два года являюсь волонтером, и куратором волонтерского отряда, за эти два года я наблюдаю изменения не только в своей жизни, психологическом развитии. Но и в жизни людей, находящихся в нашем отряде. Роль волонтерского движения в жизни общества, неоспорима. Почему люди становятся волонтерами? В ходе наблюдений я выделила следующие причины:

Самое главное - ИДЕЯ, благородная идея, отражающая важность и принципы деятельности. Именно идея определяет, будет ли человек понимать, что он делает и зачем, появятся ли у него гордость, самоуважение и удовлетворение от работы и результатов деятельности.

Внутренняя психологическая потребность быть нужным. Добровольческое движение позволяет реализовать эту потребность, ощутить свою полезность.

Потребность в общении. Если подбирается замечательная компания и в ней интересно и комфортно, то хочется быть рядом. Расширяется круг общения. Именно это часто становится основной причиной работы в качестве добровольца.

Интерес. Работа добровольцем зачастую связана с нестандартными подходами и новыми возможностями.

Антураж. Начинающих больше интересует внешняя привлекательность движения (кепки, футболки, значки и т.п.), чем идея, цели или конечный результат, особенно это касается детей и подростков.

Карьера, авторитет и самореализация. Сюда относится возможность улучшить свое социальное положение в карьерной или межличностной сфере. Иногда карьера социального психолога и педагога начинается именно в волонтерском движении. Будучи добровольцем, можно установить новые связи, научиться новому и за счет этого приобрести уважение и вес в обществе. Зачастую именно в добровольческом движении проявляются некоторые способности, например, руководящие или организаторские.

Творческие возможности. Можно проявить себя в различных видах деятельности вне зависимости от возраста или от уже имеющейся профессии - журналистика, преподавание, менеджмент, выступления, написание сценариев, дизайн.

Решение своих проблем. Например, если имеются проблемы с общением, то в добровольческой среде можно найти новых друзей и единомышленников.

Досуг. Время можно тратить двумя способами - с пользой и без. Первый вариант - это волонтерское движение.

Способ поделиться своим опытом. Зачастую люди, пережившие кризис, могут точно и четко прогнозировать и предотвращать ситуации, подобные тем, которые ранее случились с ними самими или их близкими. Вместо озлобления можно вынести свою энергию на борьбу с тем злом, которое довелось пережить.

Подтверждение своей самостоятельности и взрослости. Став волонтером и работая над серьезными проблемами, люди доказывают окружающим свою зрелость, самостоятельность и оригинальность.

Ресурсные возможности. Волонтеры становятся обладателями сопутствующих благ - поездок, интересных книг и фильмов, новых связей, Интернет-ресурсов, компьютеров и т. п.

В основе волонтерской деятельности лежит принцип безвозмездности и солидарности, таким образом, его мотивы кроются не в материальном вознаграждении, а в удовлетворении социальных и духовных потребностей. Поэтому волонтеры участвуют в научно-исследовательских, социальных, благотворительных программах, которые сами по себе прибыли не приносят.

Активное участие молодежи в волонтерском движении поможет решить важную задачу повышения конкурентоспособности и профессиональной компетентности молодых людей за счет получения первичного опыта участия в профессиональной деятельности, увеличения возможностей профессионального ориентирования и формирования базовых личностных и социальных компетенций, необходимых для профессиональной деятельности в условиях развития инновационной экономики.

Организация системной добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи поможет решить проблему дефицита кадров в сфере реализации социальной политики, усилить кадровый потенциал. В то же время волонтерское движение усиливает экономическую эффективность социальной политики, повышает качество жизни молодежи, способствует развитию инициативы и ответственности, повышению уровня толерантности.

Спортивное волонтерство позволяет приобрести уникальный опыт, поднять свой уровень владения разговорным иностранным языком, бесплатно посетить спортивные игры мирового значения, увидеть или даже сопровождать важных участников или гостей. В зависимости от серьезности мероприятия и работы на нем к волонтерам могут предъявлять различные требования. Необходимые личные качества, навыки, знания заранее прописываются к каждой вакансии. Направления, в которых могут быть задействованы волонтеры: взаимодействие с комитетами, лингвистические услуги, работа с прибывающими гостями. А также работа, связанная с проведением церемоний, протокольная работа, помощь в организации питания, транспортного сообщения, в проведении проверок на допинг, техническая поддержка, помощь пресс - центрам, обслуживание мероприятий и т.д. Задач, которые могут выполнять спортивные волонтеры очень много. Например, это может быть встреча, сопровождение гостей, перевод, консультации, ведение экскурсий, записей, информирование по самым разным вопросам, как в устном, так и письменном виде. У каждого мероприятия существуют общие требования ко всем волонтерам и, чаще всего, проводится конкурсный отбор. Любой опыт спортивного волонтерства приводит к появлению новых хороших контактов и даже друзей!

На сегодняшний день многие молодые люди, заканчивающие ВУЗы, обладают необходимым лидерским потенциалом и стремлением его реализовывать в сфере позитивно направленной общественной деятельности. Основным препятствием, которое возникает на их пути, остается отсутствие опыта и практических навыков волонтерской работы. По этой причине сегодня очень актуальным является создание в обществе условий для стимулирования и поддержки волонтерских инициатив современной молодежи. На мой, взгляд, решением этого препятствие является создание волонтерских отрядов в школах, СУЗах , ВУЗах.

Главная цель спортивных волонтерских отрядов в школах, СУЗах и ВУЗах - создание условий для реализации прав граждан на добровольное, безвозмездное и непосредственное участие в решении социально-значимых проблем населения, общественных объединений, местных сообществ и государства. С целью самореализации, приобретения новых знаний и навыков, повышения профессиональных и организаторских способностей, обеспечения общественной безопасности, защиты национальных и государственных спортивных интересов.

Сформировать такие качества возможно с помощью пропаганды здорового образа жизни, создания предпосылок для каждого молодого человека о необходимости обладать такими качествами и привить стремление к этому совершенствованию.

На данный момент, уже созданы волонтерские отряды в г. Таганроге, Новочеркасске, Ростове-на-Дону и Волгограде. Планируется создание волонтерских отрядов и в других городах нашей страны. С целью развития и популяризации здорового образа жизни и правильной организации досуга.

(С) 2014 Е.Э.Курская

УДК 82 (075.5)

Е.С. Максимова, Д.С. Зюзина,
студентки 4 курса ФДиНО

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
г.Н.Новгород, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Речь представляет собой очень сложное и в то же время, дифференцированное явление: это и фонетика, и лексика, морфология и синтаксис, орфография и пунктуация.

В начальном курсе русского языка всё более чётко выступают две взаимосвязанные подсистемы: языковое образование и речевое развитие. При этом знания по языку и речеведению составляют для учащихся фундамент, на котором происходит овладение речевыми умениями. Развитие речевой деятельности на уроках русского языка происходит неразрывно с изучением разделов русского языка.

Сегодня приходится констатировать, что, несмотря на значительное внимание к речевому развитию учащихся, наблюдаемое в последние годы, эти задачи решаются не полностью. И речевая среда, в которой растёт ребёнок, не всегда удовлетворяет школу, и обучение речи пока страдает большими недостатками.

К моменту поступления в школу дети в большинстве случаев имеют достаточно тренированный речевой аппарат и достаточно развитый речевой слух, чтобы различать на слух и воспроизводить в собственной речи все смысловозначительные свойства звуковых единиц. Между тем специальные исследования детской речи показывают, что в развитии произносительного навыка учащихся имеются существенные проблемы. Так значительная часть учащихся начальной школы не владеет достаточно чёткой членораздельной речью. Это отражается и на навыках письменной речи: плохая дикция часто является причиной ошибок типа описок. Недостаток развития артикуляционного навыка учащихся проявляется в чрезмерном

затруднении при произношении незнакомых слов, слов иноязычного происхождения или сложных по составу («эксплуатация»), слова с повторяющимися звуками («лаборатория»). При произношении подобных слов детьми часто допускаются искажения (выпадение, перестановка звуков), причём такого рода затруднения не проходят сами по себе с возрастом, а нередко сохраняются на всю жизнь. С недостаточным развитием речевого слуха чаще всего связаны и отклонения от орфоэпической нормы. Нарушение литературной произносительной нормы может быть обусловлено:

- влиянием диалекта;
- влиянием орфографии. Такие ошибки особенно часты при чтении вслух («того», «учиться»).

Однако, независимо от конкретных причин, орфоэпические ошибки всегда связаны с неумением вслушиваться в звуковую состав слова, оценивать своё и чужое произношение с точки зрения его нормативности. Как утверждают методисты, люди с хорошо развитым речевым слухом, оказавшись вне диалектной среды, быстро избавляются от диалектного произношения, усваивая литературную норму путём простого подражания. Большинству же учащихся приходится преодолевать ряд серьёзных затруднений, чтобы приобрести устойчивые навыки литературного произношения. Существенным компонентом произносительно-слуховой культуры является умение на слух определять место ударения в слове. Недостаточное развитие этого умения является одной из причин устойчивости орфографических ошибок, в постановке словесного ударения. С этим же связано недостаточное развитие чувства речевого ритма. Это проявляется, например, в неумении правильно читать стихи, воспроизводя их ритмично-мелодическую структуру. Необходимым компонентом произносительно-слуховой культуры являются навыки интонационные, формирование которых требует целенаправленной работы учителя. Исследования устной речи учащихся показывают, что недостатки в звуковом её оформлении обусловлены недостатками развития речевой деятельности в целом и, прежде всего её синтаксической неразвитостью. Однако можно здесь говорить и об отсутствии собственно фонетических умений. Нередко дети не умеют выразить голосом своё отношение к тому, о чём они говорят, делают случайные логические ударения, не оправданные задачей высказывания, не выделяют интонационно-звуковыми средствами главного, не умеют повысить или понизить голос, сказать что-то громче, что-то тише. Иными словами, интонационное оформление речи не соответствует тому логическому и эмоциональному содержанию, которое выражается в произносимом тексте. При этом ребёнок иногда затрудняется интонационно правильно произнести тот или иной отрезок речи, хотя и понимает его семантико-синтаксические отношения. Здесь сказывается отсутствие чисто «технического» умения воспроизвести тот или иной интонационный рисунок речи, умение имитировать нужную интонацию, что также связано со слабым развитием речевого слуха. Указанные недостатки свойственны в основном монологической речи учащихся. Ими же характеризуется чтение вслух: учащиеся часто не умеют выразительно читать знаки препинания, передавать голосом смысловые отношения между частями текста, логическое и эмоциональное содержание читаемого, выдерживать нужный темп и громкость. У ребёнка внутренне сознающего эти недостатки своего речевого развития появляется боязнь публичных выступлений, развёрнутых устных ответов перед классом, публичного чтения вслух. Что касается разговорной диалогической речи школьников, то и здесь в качестве недостатков следует отметить чрезмерную резкость, порой грубость интонаций, неумение регулировать в соответствии с ситуацией общения громкость речи и её общий тон. Последнее проявляется в неумении голосом выразить

внимание, сочувствие, уважение к собеседнику, неумение говорить с интонацией подчёркнутой вежливости при обращении к старшим.

Отмеченные недочёты речи затрудняют школьнику процесс общения с окружающими, особенно взрослыми и в дальнейшем могут отрицательно сказаться на его социальной практике.

Таким образом, можно сделать вывод:

1. Работа над значением отдельного слова должна быть связана с установлением полного набора признаков, составляющих это значение. Словарная работа органически связана со всеми видами работы по развитию связной речи и является лишь одним из аспектов многогранного целого.

2. Для успешного овладения детьми грамматическим строем языка необходима работа над грамматическими формами в аспекте развития речевой деятельности на материале, новом для учащихся с целью расширения их грамматических ресурсов.

3. Целенаправленной работы над морфемным составом в аспекте развития речевой деятельности.

Список использованной литературы:

1. Жесткова Е.А. Усвоение младшими школьниками традиционных морально-этических ценностей на уроках русского языка // Начальная школа. – 2013. – №5. – С.24-28.

2. Жесткова Е.А. Формирование навыков проектной и исследовательской деятельности в начальной школе // Нижегородское образование. – 2010. - №4. – С. 136-141

3. Жесткова Е.А., Князева А.А. Работа над фразеологизмами на уроках русского языка в начальной школе как средство обогащения речи младших школьников // Научный поиск. –№4.1. –2013. – С. 36-38

4. Жесткова Е.А., Филиппова Л.В. Обучение глаголам звучания: коммуникативно-речевой аспект // Приволжский научный вестник. – 2013. – №8(24). – Т.2. – С. 68-74

5. Жесткова Е.А. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников // Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2013. – №3. – С.17-20.

© Е.С. Максимова, Д.С. Зюзина, 2014

УДК 372.881.111.1

С.Н. Максимова

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,

Ю.М. Яковлева

студентка 5 курса историко-лингвистического факультета

Глазовский государственный педагогический институт

г. Глазов, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Требования единого государственного экзамена (ЕГЭ) и федерального образовательного стандарта выдвигают обучение письменной речи в

качестве одной из приоритетных задач. Не все современные УМК содержат достаточное количество заданий для развития этого навыка. Данная работа была выполнена по просьбе учителей английского языка школ г. Глазова и вызвана необходимостью ликвидировать несоответствие между требованиями ЕГЭ и теми возможностями, которые может предоставить УМК, для удовлетворения этих требований. Для выполнения поставленной задачи нами был разработан комплекс тренировочных упражнений, эффективность которого была проверена опытным путем во время педагогической практики.

В разделе «Письмо» проверяются навыки письменного высказывания с элементами рассуждения по предложенной проблеме. Работу по развитию навыков можно условно разделить на четыре этапа:

I этап. Анализ задания, структуры выполнения и критериев оценивания.

Прежде всего, учащиеся знакомятся с новым типом задания: «Письменное высказывание с элементами рассуждения». Оно состоит из утверждения на какую-либо тему. Например, «a person who is fluent in a foreign language can easily work as an interpreter». В этом утверждении учащийся должен суметь выделить проблему, по которой он будет строить свое высказывание, например, «Is it enough to be fluent in a foreign language to become a good interpreter?».

Далее следует знакомство учащихся со структурой высказывания:

1. Вступление. Формулирование проблемы.
2. Изложение аргументов, подтверждающих точку зрения учащегося.
3. Изложение противоположных точек зрения с объяснением причин несогласия.
4. Заключение, представляющее собой вывод из выше изложенного.

Кроме того, следует объяснить учащимся критерии оценивания выполненного задания. Это необходимо для того, чтобы учащиеся лучше понимали предъявляемые к их работе требования.

Например, первый критерий (K1) - решение коммуникативной задачи. Чтобы получить максимальную оценку (3 балла), необходимо уметь:

- выделить проблему и перефразировать ее;
- дать развернутые аргументы и контраргументы;
- соблюдать требуемый объем текста и т.д.

На этом этапе обучения учащиеся также знакомятся с примерами правильного выполнения задания, после чего следует их анализ: выделена ли проблема, какие абзацы содержит текст, насколько правильно аргументирована точка зрения автора, соблюдается ли объем и т.д.

II этап. Выполнение тренировочных заданий.

На этом этапе следует научить школьников высказывать свое мнение, аргументировать его, находить проблему и логично выстраивать текст. Предполагается, что учащиеся уже имеют достаточный словарный запас, и обладают достаточными знаниями в области грамматики английского языка (порядок слов в предложении, времена глагола, артикли и т.д.).

Разработанный комплекс тренировочных упражнений для обучения учащихся письменному высказыванию (задание C2), состоит из заданий двух видов: упражнения на решение коммуникативной задачи (K1) и упражнения по организации текста (K2).

Приведем несколько примеров упражнений:

1. Read the following statement and state the problem.
2. Give 2-3 reasons for the following opinion: Pupils should be taught more practical skills in school, not science.
3. Give an opposing opinion.
4. Give 1-2 reasons for the opposing opinion

5. Complete the table:

State the problem	
Author's opinion	Opposing opinion

6. Read the text and complete the sentences with the linking words.

7. Put the separate sentences in the correct order to make the text. Use linking words.

III этап. Самостоятельное выполнение задания.

IV этап. Рефлексия. На этом этапе проводится анализ выполненных работ, разбор типичных ошибок. На основе этого анализа строится дальнейшая работа.

Опытная проверка разработанного комплекса упражнений показала его эффективность для учащихся с хорошим уровнем владения английским языком (как минимум - Intermediate). Они освоили алгоритм работы, выполняли требования к структуре и стилю, научились находить проблему и аргументировать ее. Высказывания становились более логичными за счет использования средств логической связи. Большинство совершенных ошибок приходилось на неправильное использование лексики и грамматики. Следовательно, дополнительная работа над грамматической и лексической сторонами речи должна проводиться постоянно, в процессе всего курса обучения иностранному языку. Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанный нами комплекс упражнений может быть использован при обучении письменной речи на уроках и факультативных занятиях при подготовке к ЕГЭ.

© С.Н. Максимова, Ю.М. Яковлева, 2014

УДК 372.882

Н.Г. Медведева

доцент кафедры теории и методики
дошкольного и начального образования
Курский государственный университет
г. Курск, Российская Федерация

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность проблемы формирования эстетической культуры младших школьников определяется тем, что начальное образование в связи с введением ФГОС ориентировано сегодня в основном на достижение метапредметных результатов обучения, на первый план выходит умственное развитие младших школьников, а эстетическое незаслуженно уходит на второй план, хотя еще в середине 19 в. К.Д. Ушинский отмечал, что подлинно гуманное воспитание должно воспитывать и образовывать детей в единстве интеллекта и чувственной сферы, учить эстетическому переживанию мира, давать пищу не только уму, но и сердцу ребенка.

Анализ работ ведущих методистов, педагогов и психологов по вопросам восприятия художественных произведений (С.И. Абакумов, С.М. Бондаренко, М.П. Воюшина, В.Г. Горецкий, Г.Г. Граник, М.Р. Львов, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская, О.В. Сосновская и др.) показал, что ведущим средством воспитания эстетической культуры младших школьников на уроках литературного чтения по-прежнему остается использование иллюстраций к произведениям, музыкального сопровождения, а идея «любования» красотой художественного слова мало прорабатывается. Количество методических разработок в данной области недостаточно, подобный опыт мало отрефлексирован.

Приступая к работе по формированию эстетической культуры младших школьников в рамках экспериментальной площадки на базе МБОУ «СОШ №18» г. Курска, мы исходили из положения о том, что систематическая, целенаправленная работа над идейно-смысловым содержанием и выразительными возможностями художественных текстов, пристальное внимание к художественному слову способствуют воспитанию эстетической культуры младших школьников на уроках литературного чтения.

Для первичного среза нами были использованы следующие методики: методика «Незаконченное предложение», литературоведческий тест «Языковое чутье», анкета «Список дел», художественно-экспрессивный тест. С помощью выбранных методик был составлен констатирующий срез сформированности эстетической культуры младших школьников по трем *критериям*: когнитивный, эмоционально-побудительный и деятельностный.

Под *когнитивным (знаниевым) компонентом* эстетической культуры младших школьников понимается наличие у детей эстетических представлений, понятий, знаний, суждений. *Эмоционально-побудительный компонент* эстетической культуры предполагает наличие у младших школьников эстетических переживаний, эмоций и чувств, эстетических потребностей, способности к эстетическому восприятию. *Деятельностный компонент* эстетической культуры позволяет судить об умениях и навыках младших школьников в области эстетико-предметной деятельности.

Качественный анализ диагностических заданий на констатирующем этапе исследования показал, что младшие школьники на уроках литературного чтения не всегда умеют и любят наблюдать за художественным словом, изобразительно-выразительными средствами языка, потребность в систематическом чтении художественной литературы у них не сформирована, дети читают от случая к случаю, на форму произведения и образный язык не обращают внимания, хотя с удовольствием ходят в музеи, театры, на выставки, но видят в этом только развлекательную сторону, любят проявлять себя в творчестве: рисовать иллюстрации к художественным произведениям, оформлять стенгазету, участвовать в инсценировании произведений. Младшие школьники при поддержке и руководстве учителя способны видеть смысловые нюансы слова, подключают языковое чутье, но не могут аргументировано объяснить, с какой целью автор использует в тексте изобразительно-выразительные средства языка. При литературоведческом анализе текста, как правило, эмоционально нейтральны.

На формирующем этапе исследования в качестве средства формирования эстетической культуры обучающихся нами было избрано художественное слово на уроках литературного чтения. В своей работе мы использовали следующие методические приемы и виды работы по формированию эстетической культуры у младших школьников:

- высказывание эстетических суждений и оценок,
- обращение к выставке книг писателя,
- образцовое вступительное слово учителя о писателе,
- работа над изобразительно-выразительными средствами языка и их смысловой нагрузкой в произведении,
 - музыкальное сопровождение изучаемого произведения,
 - обращение к выставке рисунков,
 - выразительное чтение понравившихся эпизодов с последующей мотивировкой,
 - самостоятельный анализ языка произведения с опорой на памятку после прослушивания музыкальной композиции,
 - прослушивание аудиозаписи произведения,

- выразительное чтение по ролям с последующей оценкой самого удачного прочтения,
- просмотр мультфильма с последующим сравнением с текстом художественного произведения,
- озвучивание отрывка фильма-сказки,
- инсценировка,
- ведение читательских альбомов и дневников с обязательным размещением отзывов о произведении,
- письмо автору,
- иллюстрирование произведения и др.

На основании промежуточных результатов можно сделать следующие выводы об эффективности проделанной работы:

Младшие школьники стали чаще обращать внимание на художественную сторону произведения, его язык и форму. Они под руководством учителя пришли к выводу о том, что каждое слово, сказанное писателем, не случайно, играет какую-то роль в произведении, и прежде чем его создать, автор кропотливо отбирал самые нужные, самые емкие, действенные и красивые слова. Найти такие слова в произведении и разгадать их смысловую нагрузку стало для младших школьников увлекательным занятием. Такие слова младшие школьники научились отмечать в тексте графически.

У обучающихся стали оформляться художественные предпочтения. По результатам анкетирования, младшим школьникам нравится читать стихотворения о природе и родине, рассказы о животных, былины, а также сказки народов мира.

Младшие школьники стали интересоваться, написаны ли к изучаемым произведениям картины, музыка или по мотивам художественного произведения сняты мультфильмы и самостоятельно искать их в Интернете. Так, после изучения сказок народов мира обучающиеся с удовольствием и интересом просмотрели цикл мультфильмов «Гора самоцветов».

После прочтения произведений разных жанров младшие школьники стали давать более развернутые эстетические суждения, такие как: испытали во время восприятия радость, счастье, восторг, удивление, негодование, чувство потрясения, гордость и др. В читательских дневниках младшие школьники научились писать небольшие отзывы, выражая эмоциональное и эстетическое отношение к прочитанному.

© Н.Г. Медведева, 2014

УДК 372.851

И.А. Михайлова

доцент кафедры геометрии и методики преподавания математики

Южный федеральный университет

г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

Е.В. Сиденко

магистр 2 курса факультета естественнонаучного и математического образования

Южный федеральный университет

г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ГРАФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ» В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Жизнь человека в современном обществе требует в большей степени от него информированности и способности эффективно использовать имеющуюся

информацию и свои знания. От этого зависит возможность его трудоустройства и конкурентоспособности на современном рынке труда. Люди всё больше нуждаются в постоянном обновлении, расширении и приобретении умений и навыков в той или иной сфере деятельности. И здесь не обойтись без реализации принципа обучения на протяжении всей жизни или, по-другому, непрерывного образования.

Концепция образования в течение всей жизни начала формироваться в конце 50-х годов в связи с возникновением потребности создания новых образовательных концепций, способных противостоять традиционному образованию. В своём развитии эта концепция прошла ряд этапов, причём переход к каждому из них сопровождался попыткой переосмысления понятия непрерывности образования.

В нашей стране непрерывное образование изначально рассматривалось как образование для взрослых людей. Оно предназначалось для компенсации недостатков, упущений, которые были допущены в ходе предшествующего обучения, или для получения знаний в связи с новыми требованиями жизни, профессии.

Сегодня пересмотрен взгляд на роль непрерывного образования в жизни человека и общества. Под системой непрерывного образования понимают такой принцип организации учебного процесса, который позволит обеспечить возможность обновления и пополнения знаний и навыков на протяжении всей жизни человека – от раннего детства до старости [4]. А для того чтобы участник этого процесса мог свободно и уверенно продвигаться в образовательной системе непрерывного образования по уровням, ступеням и этапам необходимы согласование, стыковка образовательных программ от базового общего образования до последиplomного образования.

Построение системы непрерывного образования чрезвычайно сложно и для ее реализации необходима коренная перестройка всей образовательной структуры.

Одним из направлений реализации системы непрерывного образования является её фундаментализация, позволяющая с одной стороны, обеспечить качество профессиональной подготовки, с другой – являющаяся основой профессиональной мобильности и адаптированного специалиста. Одним из способов решения данной проблемы является профилизация образования и, прежде всего, профилизация базового общего (школьного) образования.

Профильное обучение является подсистемой системы непрерывного образования [2]. Эта система включает в себя курсы трех типов:

- ✓ базовые общеобразовательные;
- ✓ профильные общеобразовательные;
- ✓ элективные.

Целью профильного обучения является обеспечение углубленного изучения предмета и подготовка учащихся к продолжению образования. Можно сказать, что профильная школа представляет собой базовое начальное профессиональное образование.

В рамках этой системы школьники получают возможность реализовывать свой образовательный потенциал в различных интересующих их областях знаний. Самостоятельный выбор учащимся профиля обучения даёт ему возможность освоить программы профессиональной подготовки, найти себя в сфере будущей профессиональной деятельности. А для этого школа должна предоставить школьнику возможность выбора интересующих его профильных и элективных курсов.

В связи с введением единого государственного экзамена и государственной итоговой аттестации в качестве итоговых экзаменов по предметам (в частности по математике), возрос и ряд требований к подготовке школьников, в том числе и к математической. Это в свою очередь вызвало необходимость внедрения в образовательный процесс элективных курсов, целью которых является формирование базы знаний, умений и навыков учащихся, способствующих решению задач по разделам и темам математики, входящих в ЕГЭ и ГИА, в том числе по теме «Уравнения и неравенства с параметрами».

Уравнения и неравенства с параметрами является одними из сложнейших в школьном курсе математики. Решение такого рода задач у большинства школьников вызывает трудности, как в логическом, так и в техническом плане, поскольку требует не только умения работать по алгоритму, но и умения выбора метода решения и поиска нестандартных решений.

Существует достаточно большое количество методов решения задач с параметрами. Среди них: аналитический, метод замены, метод изменения ролей переменных и т.д. Однако графические методы решения обладают неоспоримым преимуществом - наглядностью. Еще Я.А. Коменский сформулировал «золотое правило дидактики»: «Все, что только можно, предоставлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрения, слышимое – слухом, запахи – обонянием, что можно вкусить – вкусом, доступное осязанию – путем осязания. Если какие-либо предметы сразу можно воспринять несколькими чувствами, пусть они сразу схватываются несколькими чувствами» [3]. Именно наглядность позволяет глубже понять окружающую действительность, лучше уяснить сущность изучаемых процессов и явлений. Благодаря построенному графику учащийся может проследить, как, в зависимости от значений параметра, изменяется решение задачи, получает возможность сформулировать аналитически необходимые и достаточные условия для решения данного уравнения или неравенства и т.д. Кроме того, для многих задач, представленных в заданиях С5 единого государственного экзамена, графические методы решения являются наиболее рациональными.

Основная идея использования графических методов при решении задач с параметрами состоит в переводе алгебраической задачи на геометрический язык. Еще Анри Пуанкаре говорил, что: «Математика – это искусство называть разные вещи одинаковыми именами». Вместо решения вопроса о количестве корней в зависимости от значений параметра или определения значений параметра, при которых решение отсутствует или единственно – осуществляется поиск точек пересечения построенных кривых, вместо терминов «отрицательно - положительно», «больше - меньше» используются слова «правее-левее», «выше-ниже» и т.д.

В зависимости от того, какая роль отводится в задаче параметру, различают следующие графические методы решения задач с параметрами: 1) функционально-графический метод. При использовании этого метода параметр считается фиксированным, но неизвестным числом. В этом случае уравнение с параметрами вида $F(x,a)=G(x,a)$ рассматривается как совокупность частных уравнений вида $F(a_n,x)=G(a_n,x)$. Корнями исходного уравнения является совокупность корней частных уравнений. Корнями частных уравнений являются абсциссы точек пересечения графиков частных функций $y=F(a_n,x)$ и $y=G(a_n,x)$. Т.к. графики частных функций – некоторые сечения поверхности, то этот метод часто называют методом сечений; 2)

координатно-параметрический метод. В этом случае параметр рассматривается как переменная, «равноправная» с другими переменными, присутствующими в задаче и ему выделяется своя координатная ось. И тогда формы $f(x, a)$ задают функции не с одной, как в предыдущем случае, а с двумя переменными. Используется координатно-параметрическая плоскость xOa или aOx , в которой ось Ox является координатной числовой осью, а ось Oa – параметрической. Метод основан на нахождении множества всех точек координатно-параметрической плоскости, значения координаты x и параметра a каждой из которых удовлетворяют заданному в условиях задачи условию (соотношению). Этому способу решения посвящено учебное пособие «Задачи с параметрами. Координатно-параметрический метод» профессора МГУ им. М.В. Ломоносова В.П. Моденова [1]. Автор выделяет два частных случая. Первый – координата x есть функция параметра a : $x=f(a)$, неявно заданная уравнением $F(x, a)=0$. В этом случае на координатно-параметрической плоскости параметрическая ось Oa изображается горизонтально. Второй случай – параметра есть функция координаты x : $a=f(x)$, неявно заданная уравнением $F(x, a)=0$. В этом случае на координатно-параметрической плоскости параметрическая ось Oa изображается вертикально.

К координатно-параметрическому методу относят и метод областей (метод частичных областей), который является своего рода обобщением метода интервалов и состоит в переходе от координатной прямой к координатной плоскости. Используется он для решения системы неравенств и неравенств с двумя переменными. Идея метода достаточно подробно описана в литературе и состоит в следующем: решение задачи в исходной области сводится к совокупности более простых задач в отдельных областях, из которых составлена исходная область.

Отметим, что использование графических методов, как правило, не ограничивается ссылкой «на картинку» и не исключает проведение определенного объема математических вычислений и выкладок. Здесь требуется знание соответствующей теории, владение методами построения графиков функций, умение считывать информацию с чертежа. Сфера применения этих методов ограничена трудностями, с которыми могут столкнуться учащиеся при построении графического образа. С помощью графических методов не всегда можно провести точные измерения. Поэтому их изучение лучше начинать с теории, разъясняющей их суть, и с простых примеров и задач.

В связи с вышесказанным нами было принято решение разработать программу элективного курса «Графические методы решения задач с параметрами» для учащихся старшей школы. Внедрение этого курса в процесс обучения старшеклассников нацелено на поддержку изучения профильного предмета, поможет выстроить индивидуально-образовательную траекторию учащегося. Он позволит сократить разрыв между требованиями, предъявляемыми к выпускнику при выполнении заданий итоговой аттестации и школьной программой.

Программа элективного курса «Графические методы решения задач с параметрами» включает следующие разделы: пояснительную записку; содержание курса; тематическое планирование с определением содержания и основных видов учебной деятельности школьников; перечень вопросов, выносимых на самостоятельное изучение; учебно-методическое и информационное обеспечение

курса; организация процесса обучения и рекомендации по материально-техническому обеспечению; оценочный компонент деятельности; результативность деятельности по реализации курса; приложения.

Содержание курса включает в себя два модуля: 1) функционально-графический метод решения задач с параметрами; 2) координатно-параметрический метод решения задач с параметрами. В каждом модуле предусматриваются лекционные и практические занятия, самостоятельная и индивидуальная работа учащихся с последующим обсуждением полученных результатов, коллоквиумы и т.д. В учебном процессе используются интерактивные формы проведения занятий с использованием компьютера, интерактивной доски: составление таблиц, презентаций, решение тестов.

В качестве одного из требований к результатам обучения курса алгебры и начал математического анализа Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 апреля 2012 года № 413, предъявляет требование, связанное с овладением навыками работы с компьютерными программами. При изучении курса «Графические методы решения задач с параметрами» активно используется программа динамической геометрии GeoGebra. Ее дидактические возможности и особенности в процессе обучения можно реализовать в двух направлениях.

Первое направление – *иллюстрация к задачам с параметрами*. Чертежи, созданные с помощью этой программы, можно использовать в качестве эффективного наглядного средства обучения. При этом открываются новые возможности для анализа чертежа, обнаружения связей между его элементами, выполнения дополнительных построений и т.д. Это позволяет изменить качество проводимых занятий, делая их более интересными и занимательными.

Второе направление – *организация самостоятельной работы учащихся при решении задач с параметрами*. С одной стороны, программа GeoGebra дает возможность старшеклассникам самостоятельно подготавливать наглядные модели к задачам, предлагаемым в учебных пособиях, создавать интерактивные мультимедийные иллюстрации к решаемым уравнениям и неравенствам с параметрами. С другой стороны, изучив весь спектр возможностей программы, учащиеся могут самостоятельно составлять задачи рассматриваемого типа, создавая их с «чистого листа».

Использование программы GeoGebra позволяет качественно обновить методику обучения учащихся решению задач с параметрами.

Список использованной литературы

1. Моденов В.П. Задачи с параметрами. Координатно-параметрический метод: учебное пособие. — М.: Издательство «Экзамен», 2007.
2. Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования // Обучение. – № 5 (66). – 2009. – С. 10-16.
3. Турчин Г.Д. Золотое правило дидактики Я.А. Коменского. // Известия Саратовского университета. Т.10. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3, 2010. – С. 109-111.
4. <http://enc-dic.com/sociology/Obrazovanie-Nepreryvnoe-5619.html>.

© И.А. Михайлова, Е.В. Сиденко, 2014

Е.В. Михайловская
магистрант 2 курса института
педагогике и психологии образования
Московский городской педагогический университет
г. Москва, Российская Федерация

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И НАЧАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*«...Школьное обучение никогда не начинается с пустого места,
а всегда опирается на определенную стадию развития,
проделанную ребенком ранее»
(В.А. Сухомлинский)*

«Преемственность в обучении означает процесс развития учащихся путём осмысления или взаимодействия старых и новых знаний, прежнего и нового опыта. По мере усиления умственной и физической подготовки детей увеличивается возможность опереться на уже имеющийся опыт. Достижение преемственности обеспечивается психологически и методически обоснованным построением программ и учебников, соблюдением последовательности движения от простого к более сложному в преподавании и организации самостоятельной работы учащихся. ... Преемственность как процесс развития представляется в планировании содержания образования, в оптимальном выборе и целесообразности сочетания методов, форм и средств обучения, соблюдении единства педагогических действий и требований, создании необходимых условий для непрерывного использования и развития усвоенных детьми знаний, умений и навыков»¹.

Основываясь на приведенное определение и трактуя с данной позиции понятие «непрерывности» применительно к системе образования необходимо обратить внимание на связи между уровнями образования, на согласованность и перспективность всех компонентов целостной системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения), способствующей разностороннему развитию ребенка.

Идея непрерывности образования в настоящее время осуществляется путем введения Федерального Государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), так как Федерального Государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО). Существенные изменения произошли в содержании образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, в общем характере и стиле педагогического процесса: все большее распространение приобретает вариативность программ, учебных планов, средств обучения, что значительно обогащает содержание как дошкольного, так и начального уровня образования.

Общая цель в создании технологии непрерывного образования - это создание комплекса условий, обеспечивающих формирование готовности ребенка к школе. Реализация единой линии развития ребенка на этапах дошкольного и начального образования. Обеспечение непрерывности, целостности, системности. Гармоничное физическое и психическое развитие ребёнка, обеспечивающее сохранение его индивидуальности, адаптацию к изменяющейся социальной ситуации, готовность к активному взаимодействию с окружающим миром.

Формы работы с детьми в дошкольном образовании строятся на игре, занятиях с элементами игры, так как в школе занятие заменяется уроком и хорошо, если учителя используют игровые приемы на уроках или веселые физкультминутки.

Непрерывность дошкольного и начального образования предполагает решение следующих задач:

в дошкольном учреждении

- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;
- обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка, развитие его положительного самоощущения;
- развитие инициативности, любознательности, произвольности, способности к творческому самовыражению;
- формирование различных знаний об окружающем мире, стимулирование коммуникативной, познавательной, игровой и др. активности детей в различных видах деятельности;
- развитие компетентности в сфере отношений к миру, к людям, к себе; включение детей в различные формы сотрудничества (со взрослыми и детьми разного возраста).

в начальной школе:

- осознанное принятие ценностей здорового образа жизни и регуляция своего поведения в соответствии с ними;
- готовность к активному взаимодействию с окружающим миром (эмоциональная, интеллектуальная, коммуникативная, деловая и др.);
- желание и умение учиться, готовность к образованию в основном звене школы и самообразованию;
- инициативность, самостоятельность, навыки сотрудничества в разных видах деятельности;
- совершенствование достижений дошкольного развития (на протяжении всего начального образования); специальная помощь по развитию сформированных в дошкольном детстве качеств;
- индивидуализация процесса обучения, особенно в случаях опережающего развития или отставания.

В технологии непрерывного образования учитываются устоявшиеся в дидактике принципы, особое внимание обращается на те из них, которые либо недостаточно реализуются в современной теории и практике дошкольного и начального образования, либо являются новыми.

Характерная черта старшего дошкольника — устойчивое положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, открытость внешнему миру.

Преемственность между дошкольным и начальным школьным образованием определяется в согласованности целей на каждом уровне. В образовательно-воспитательном процессе - подчинению становления личности ребенка (развитию его компетентностей), способности развития у ребенка следующих качеств: креативности, интеллектуальности, самостоятельности, ответственности, произвольности, самосознания и самооценки.

Средствами обеспечения преемственности являются педагогические технологии непрерывного (дошкольного-начального общего) образования, в обязательном порядке включающие в себя обозначенные основания преемственности. При этом обучение детей дошкольного возраста строится на основе специфичных для этого

возраста видов деятельности (игра, лепка, конструирование, рисование и др.), в рамках которых происходит становление предпосылок учебной деятельности к 6-7 годам.

Полноценное развитие ребенка от данной ступени образования к последующей возможно только при соблюдении непрерывности всех ступеней образования. Преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется сформированностью у ребенка предпосылок деятельности учения. Незрелость и несформированность познавательной деятельности дошкольника становится главным препятствием в решении проблемы преемственности дошкольного и начального образования.

Преемственность образования предполагает, что между дошкольной подготовкой и начальным звеном должны быть установлены закономерные, устойчивые связи с учетом того, что предшествующая ступень образования является естественной базой для последующей ступени. Каждый возрастной период ценен и значим, поэтому условия и возможности реализации конкретных целей различных ступеней и уровней образования определяются, во-первых, актуальным этапом развития личности, во-вторых, ориентацией на перспективу развития личности.

Список используемой литературы:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология. Екатеринбург. Деловая книга, 2004. – 624 с.
2. Бархаев, Б.П. Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2007. – 448 с.
3. Бениаминова, М.В. Воспитание детей. М.: Медицина, 2004. – 288 с.
4. Болотина, Л.Р., Баранов, С.П., Комарова, Т.С. Дошкольная педагогика. М.: Академический проект, 2005. – 240 с.
5. Голованова, Н.Ф. Общая педагогика. СПб.: Речь, 2005. – 317 с.
6. Козлова, С.А., Куликова, Т.А. Дошкольная педагогика. М.: Академия, 2007. – 416 с.
7. Кулагина, И.Ю., Коллоцкий, В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М.: ТЦ Сфера, 2005. -464с.
8. Педагогическая психология. Под ред. Н.В. Ключевой. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
9. Практическая психология образования. Под ред. И. В. Дубровиной. М.: Сфера, 2004. – 528 с.
10. Петровский, А.В. Возрастная и педагогическая психология. М.: Педагогика, 2005. – 216 с.
11. Сухомлинский, В.А. «Сердце отдаю детям». К.:»Радянська школа» 1985-557 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение. 2011 г. – 31 с.
13. Харитонов, А.Н. Психологические исследования общения. М.: Наука, 2004. – 344 с.
14. Урунтаева, Г.А. Детская психология. М.: Академия, 2008. – 368 с.
15. <http://ipkro-38.ru/content/view/311/354/> Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено).

© Е.В. Михайловская, 2014

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

Многое изменилось в обслуживании библиотек в последние годы. Потребности современного читателя – это основной стимул библиотечной работы. Информатизация общества является переворотом в информационной сфере человечества. Главным фактором которого является развитие интеллектуального и информационного рынков, информация превращается в товар. Интеллектуальный (информационный) товар выступает рычагом формирования информационного общества с его информационным рынком.

В последние годы основным направлением любой профессиональной деятельности является внедрение новых компьютерных технологий, меняющих информационный сервис, улучшающих качество и оперативность информационного обслуживания пользователей.

Информацию можно создавать, передавать, воспринимать, использовать, запоминать, преобразовывать, комбинировать, хранить, искать, измерять разрушать и др. Все эти действия, связанные с определенными операциями над информацией, являются информационными процессами.

Внедрение автоматизированных библиотечных информационных систем (АБИС) высокого уровня коренным образом меняет деятельность библиотеки, организацию и технологию ее работы. С помощью АБИС удается: автоматизировать процессы комплектования - заказ новых документов, контроль выполнения, регистрация поступлений, подписка на периодические издания;

- осваивать штрих кодовые технологии - все книги в настоящее время снабжаются штрих - кодами, печать которых осуществляется собственными силами на термопринтере;

- создавать автоматизированную базу данных пользователей библиотеки, в которой каждому пользователю присвоен идентификационный номер (штрих код), дающий доступ к информации о нем и т.п., информация выводится на экран при сканировании штрих кода пользователя. Таким образом, традиционные читательские формуляры заменяются электронными;

- автоматизировать систему выдачи учебной и научной литературы на абонементе библиотеки, что ускоряет процесс обслуживания пользователей. Суть её - регистрация в электронном формуляре выдачи и возврата изданий путем считывания и совмещения штрих кодов книги. Электронная выдача является одним из важных достижений библиотеки в плане отхода от традиционных устаревших технологий - это качественно новый уровень обслуживания.

Развитие информационных технологий многое изменило как в области информации, так и обучения. Все больше и больше библиотекам приходится работать с информацией в электронной форме. Печатные издания больше не являются единственным способом предоставления информации. Они заменяются компьютерными дисками, DVD,CD-ROM. Последние годы для библиотек стали временем работы над цифровыми проектами, и всё чаще в меню библиотечных web-сайтов появляются пункты «Цифровые библиотеки», «Цифровые коллекции».

В нашем колледже актуальным является создание условий для дальнейшего продвижения электронной обучающей среды. Это программная оболочка, которая предполагает самонаправленное и гибкое как по времени, так и в пространстве, обучение студентов с использованием интегрированных в неё электронных обучающих ресурсов, которые объединены: общим интерфейсом, средствами навигации, инструментами общения (форум, электронная почта), а также снабжены системой тестирования для самопроверки или для контроля со стороны преподавателей.

В электронной обучающей среде для каждого электронного курса предусматривается индивидуальная регистрация студентов при входе, что дает преподавателю необходимую информацию для мониторинга учебного процесса. Можно отследить по каждому студенту, какие курсы им просмотрены, какие тесты и с какими результатами пройдены. Тут же преподаватель имеет возможность: сделать любые объявления для студентов по дате и теме следующего занятия; прокомментировать успехи отдельных студентов; предложить для онлайн-обсуждения трудные или интересные вопросы и провести обсуждение в режиме реального времени; изменить в режиме редактирования текст и мультимедийные вставки и т.д., что позволяет своевременно обновлять пакет.

Как показывает мировая практика, такая обучающая среда, электронная по форме представления данных и гибкая по возможности доступа к ним, способствует оптимизации обучения.

Список использованной литературы:

1. Библиотеки. Население. Местная власть. Информационное сотрудничество продолжается: сб. документов и материалов./ Ред.-сост. И. Б. Михнова; Под ред. Т. Л. Маниловой.- М.: Либерея, 2003.

2. Еременко Т. В. Современные информационные технологии в университетских библиотеках США: Монография / Еременко Т. В.; Рязанский гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина.- Рязань, 2001.

3. Ибрагимов И. М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. М. Ибрагимов; Под ред. А.Н. Ковшова.- М.: Академия, 2007.

© Т. А. Никифорова, 2014

УДК 377

Ю.С. Николаев

преподаватель специальных дисциплин

Канашский строительный техникум Минобразования Чувашской Республики

Т.Г. Никифорова

доцент каф. технология машиностроения

Чебоксарский политехнический институт (ф)

Московского государственного машиностроительного университета

РАЦИОНАЛЬНОЕ СОЧЕТАНИЕ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА КАК ФАКТОР СПОСОБСТВУЮЩИЙ ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В последнее время проблема толерантности стала широко освещаться в средствах массовой информации, на государственном и международном уровне. При этом

нередки случаи откровенных конфликтов, выливающихся в жестокие и кровавые столкновения. По мнению большинства аналитиков, подобная тенденция связана с уменьшением уровня терпимости к людям, жесткостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая значимые аспекты жизни других людей. В обществе явно выражено ослабление такого качества как толерантность.

В наше учебное заведение поступают учиться абитуриенты подросткового возраста с различным уровнем обученности и воспитанности из многих районов и населенных пунктов нашей Чувашской республики. Они являются представителями разных национальностей (чуваши, татары, русские, мордва и т. д.). У них слабо сформированы такие качества как; умение работать в коллективе, умение тактично и грамотно излагать свое мнение, сдерживать эмоции, взаимовыручка, сотрудничество и т. д. т.. При налаживании взаимоотношений в группе, с учетом вышесказанных отличительных признаков, возникают сложности по формированию коммуникативных качеств у обучающихся на уроках спецдисциплин.

В федеральных государственных образовательных стандартах по профессии «Мастер общестроительных работ» прописана необходимость формирования профессиональных и общепрофессиональных компетенций, толерантность является одним из компонентов общепрофессиональных компетенций. Потребители образовательных услуг нашего учебного заведения так же отмечают, что качества толерантности у выпускников нашего учебного заведения оставляют желать лучшего.

С целью решения названных проблем мы внедрили в педагогическую деятельность метод проектов. Под проектом подразумевают, специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый обучающимися, комплекс действий по разрешению значимой для обучающихся проблемы. Метод проектов по своей дидактической сущности нацелен на формирование способностей, позволяющих эффективно действовать в реальной, жизненной ситуации, обладая которыми обучающийся может адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать в различных коллективах и легко адаптироваться. Этот метод содержит приемы организации образовательных ситуаций, в которых обучающегося можно поставить в реальные проблемные производственные ситуации и организовать самостоятельную учебно-познавательную деятельность по решению заявленных задач. Реализация проектного метода позволяет рационально сочетать формы обучения, такие как индивидуальную, групповую, парную и фронтальную.

В начале учебного года в группах первого курса обучающихся можно распределить на микрогруппы. Для выявления индивидуальных способностей проводим входное тестирование, эти показатели позволяют определять уровень подготовленности «сильных», «средних» и «слабых» обучающихся и с учетом этих уровней равномерно распределяем обучающихся по микрогруппам. Каждая микрогруппа состоит из двух или из трех звеньев «двойка» (ведущий и подсобник). При распределении задания по микрогруппам учитываются следующие условия:

- количество заданий должно равняться количеству членов микрогруппы;
- двух одинаковых заданий в микрогруппе не должно быть.

Таким образом, каждое звено выполняет не менее двух заданий. Если при выполнении первого задания ведущим является более подготовленный

обучающийся, то при выполнении второго задания они меняются ролями в роль ведущего становится более слабый. В процессе парной, групповой работы будущие специалисты на занятиях сами отмечают актуальность необходимости таких качеств как коммуникативность, умения работать сообща, наличие терпимости, выдержки, выносливости и т. д. Проектный метод в сочетании с групповой и парной формой работой способствует развитию дружелюбности и сплочению группы.

Для формирования у обучающихся таких качеств, как взаимоуважение и взаимопонимание, умения вести диалог, правильно излагать свои мысли, выслушивать высказывания, не перебивать, конструктивно относиться к замечаниям мы членов микрогрупп и звеньев меняем местами и ролями. В результате такого постоянного перемещения, каждый обучающийся два, три и более раз выполняет роль оппонента, ближе узнает своих однокурсников и учится принимать их такими, какие они есть.

Подробный анализ реализации метода проекта в сочетании с различными формами обучения дают положительные сдвиги в процессе формирования у обучающихся таких качеств как коммуникативность и толерантность. Выполняя в ходе занятий практические и самостоятельные работы на уроках спецдисциплин, в микрогруппах с часто меняющимся составом одноклассников, они развивают толерантные отношения среди обучающихся и преподавателей.

© Ю.С. Николаев, 2014

© Т.Г. Никифорова, 2014

УДК 378

Л.В.Новиковская

кандидат педагогических наук, доцент
Уманского государственного педагогического
университета имени Павла Тычины, Украина

НИКОЛАЙ ДАШКЕВИЧ – ПРОФЕССОР СЛОВЕСНОСТИ КИЕВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА СВ. ВЛАДИМИРА

Сегодня главной задачей системы высшего образования в нашей стране является профессиональная подготовка педагогических кадров на уровне лучших отечественных и мировых достижений. Принимая во внимание приоритетные направления национальной программы «Образование (Украина XXI века)», Национальной доктрины развития образования педагогическая наука в поиске путей и средств подготовки учителей обращается к изучению и творческому использованию наследия прогрессивных отечественных педагогов, деятелей образования и культуры прошлого.

В этом контексте возникает интерес к научно-педагогической деятельности преподавателей-словесников XIX – начала XX века, которые работали в Киевском университете Св. Владимира, Харьковском и Новороссийском университетах, Нежинском Историко-филологическом институте имени О. Безбородько.

Цель нашей работы заключается в том, чтобы наметить основные направления научно-педагогической деятельности Николая Павловича Дашкевича (1852-1908), который был долгое время профессором словесности Киевского университета Св. Владимира.

Исследований о жизни, научной и преподавательской работе Н. Дашкевича немного. Первоначально это были юбилейные и поминальные (некрологи) статьи, а

также справочные материалы российских и украинских словарей. В начале 90-х годов XX века к его наследию обращаются М. Лабунька, М. Кострица, А. Чуткий, которые анализировали его творческое наследие как ученого-историка. Г. Александрова дала оценку литературоведческим исследованиям профессора.

Научные достижения Николая Дашкевича принадлежат и украинской, и российской науке. Он родился на Житомирщине, в семье священника. Именно отец способствовал тому, чтобы воспитать своего сына религиозным и высоко нравственным человеком. Среднее образование Николай Дашкевич получил в Житомирской первой гимназии, крупнейшем и наиболее авторитетном учебном заведении Вольнской губернии. В 1869 году он поступил на историко-филологический факультет Киевского университета Св. Владимира, где учился как казеннокоштный студент. В 1873 году Н. Дашкевич завершает курс университетского обучения с кандидатской степенью. За успехи в учебе, его оставляют на три года стипендиатом в университете для подготовки к получению профессорского звания. В 1877 году он начал свою профессиональную деятельность в том же университете, где он проработал до 1907 года. Большое влияние на формирование научного мировоззрения Николая Дашкевича имели сочинения И. Котляревского, П. Гулака -Артемовского, М. Максимовича, Н. Костомарова, Е. Гребенки, Т. Шевченко, Г. Квитки-Основьяненко, П. Кулиша, М. Драгоманова.

Н. П. Дашкевич – известный исследователь украинской, русской и западноевропейской литературы, но следует сказать, что все его литературные исследования имеют историческое измерение. Стоит вспомнить уже его дипломную работу «Княжение Даниила Галицкого по русским и иностранным известиям», за которую он в 1873 году получил золотую медаль и которая до сих пор может считаться одной из лучших работ по истории Галицко-Вольнского княжества [2].

Более тридцати лет Н. Дашкевич возглавлял кафедру западноевропейской литературы в Киевском университете, будучи сначала экстраординарным профессором, а затем (за совокупностью научных работ и рекомендациями) доктором всеобщей истории западноевропейской литературы и ординарным профессором. В 1902 году Николай Павлович Дашкевич был избран членом-корреспондентом Петербургской академии наук. Долгое время он возглавлял Киевское общество Нестора- летописца, знал несколько европейских языков, преподавал историю литературы на Высших женских курсах в Киеве.

Н. Дашкевич был не только разносторонним ученым, но и талантливим преподавателем. Несмотря на тот факт, что он был известен как человек довольно закрытый, молчаливый [2], на лекциях, он демонстрировал образцы ораторского искусства. Его лекции отличались не только научной глубиной, но также четкостью и логической последовательностью. За довольно долгое время работы в университете Николай Павлович подготовил многих специалистов (словесников, историков), которые работали в гимназиях и высших учебных заведениях Российской империи. Некоторые из них продолжали изучать западноевропейские языки и литературы в Киевском университете, в частности И. Шаровольский, М. Бокардов, Ф. Де-ла-Барт. Профессор Дашкевич не только читал лекции, руководил научной работой студентов, но также поддерживал личные контакты с ними, о чем свидетельствует эпистолярный ученый [2].

Выражением глубокого уважения друзей и учеников Николаю Дашкевичу было празднование тридцатилетия его профессорской деятельности 20 мая 1904, а затем издание сборника научных трудов «Eranos» (1906), посвященного «заслуженному профессору Императорского университета Святого Владимира» [1, с.2].

В предисловии отмечалось, что Николай Павлович все свои способности, свой талант ратора, свою энергию и пламенную любовь к наукам поставил на алтарь служения родному университету. « Много поколений студентов, разбредшихся по

широкому лицу Русской земли, хранят благодатное воспоминание о живом слове, которым он знакомил их с широкой областью знания, избранного им своей специальностью, и много было таких, кого он умел направить на ученое или литературное поприще» [1, с.5].

В этом сборнике в дань ученому имели честь опубликовать свои исследования В. Перетц, Н. Сумцов, М. Сперанский, Т. Флоринский, И. Шаровольский, А. Соболевский и другие. Это еще раз доказывает, что Н. Дашкевич пользовался большим авторитетом среди коллег и студентов, был толерантным и ответственным человеком. На протяжении трех десятилетий он прислужился университету как инициативный преподаватель, который часто выступал с разного рода рекомендациями и методическими советами касательно преподавания словесности, принимал активное участие в университетской жизни. Об индивидуальном, даже гендерном подходе к студентам свидетельствуют лекции, которые профессор читал на Высших женских курсах. Они были значительно упрощены с точки зрения научной терминологии, больше анализировалось лирических текстов, делался акцент на роли женщин [2].

Таким образом, Н. Дашкевич был не только разносторонним ученым, но и замечательным преподавателем университета. Он обладал энциклопедическими знаниями, собственными методами обучения, педагогическим мастерством, был наделён честолюбием и толерантностью. Такими профессиональными качествами должны обладать современные преподаватели высшей школы, потому что среди студентов в последнее время значительно вырос спрос на неординарную личность преподавателя – исследователя, педагога и практика в одном лице, и в то же время, живого и не равнодушного к проблемам молодых людей человека.

Список использованной литературы:

1. Eranos. Сборник статей по литературе и истории в честь заслуженного профессора Императорского Университета Св. Владимира Николая Павловича Дашкевича. – Киев: Тип. Имп. Ун-та св.Владимира, 1906. – V, 435с.
2. Чуткий, А. Дашкевич Николай Павлович (1852-1908) / А. Чуткий. – К.: Темпора, 2008. -528 с.

© Л. В. Новаковская, 2014

УДК 376

Л.Н. Озерова

заместитель директора по общим вопросам
МБУ «Центр по работе с детьми, подростками и молодежью «Прометей»
г. Ноябрьск, ЯНАО, Российская Федерация

О ПОНЯТИЯХ И ТЕРМИНАХ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В последнее время многие исследователи уделяют пристальное внимание этнической культуре, так как в современном обществе культура стала предметом всеобщего внимания и интереса, и представляет собой сложное, многофункциональное социальное явление.

Общая культура возникла в результате множества взаимовлияний разных культур. На примере истории России мы видим, что наибольшее воздействие на общую культуру оказал русский народ. Так называемая общероссийская культура

разделяется всеми этническими группами, включая язык, технику, промышленность, экономику, искусство и т.д. В то же время нельзя забывать, что наше общество состоит из множества этнических общностей, которые являются носителями своих уникальных этнических характеристик.

Наличие множества дефиниций демонстрирует сложность того, что именуют культурой. И определяется это тем, что пестр и противоречив сам человек – ее творец и потребитель. Каждый из авторов, предлагающих «свое» видение культуры, выделяет в ней лишь какие – то отдельные грани, фиксирует внимание на тех моментах, которые пригодны для решения отдельных познавательных и практических задач.

Явления культуры изучает множество конкретных наук – археология, этнография, история, социология, а также науки, изучающие различные формы сознания – философия, искусство, эстетика, религия, мораль и т.п. Каждая из конкретных наук создает определенное представление в культуре как предмете своего исследования.

Культура – это многогранная проблема исторического развития, и само слово «культура» объединяет разнообразные точки зрения [1, с.15]. Определение, представляющее культуру как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях [2, с. 213].

Исторически мы связываем культуру с гуманизмом, так как в основе культуры лежит мера развития человека. Ни достижения техники, ни научные открытия сами по себе не определяют культуры общества, если в нем нет человечности, если культура направлена не на совершенствование человека. Таким образом, можно отметить, что гуманизация общества является одним из важнейших критериев культуры. А целью культуры можно определить всестороннее развитие человека.

Выделение этнической культуры как особого феномена обусловлено спецификой педагогической деятельности и требованиями, предъявляемыми к специалисту в современных условиях, особенно в сфере молодежной политики. Только системный подход к изучению этого явления позволит полнее представить понятие «этническая культура». Знание и учет этнокультурных особенностей необходимы в практической деятельности для обеспечения взаимопонимания и согласованных действий в организации успешной совместной образовательной, воспитательной и трудовой деятельности. При этом представляется крайне важным, чтобы знания такого рода способствовали формированию этнотолерантности к проявлению особенностей в мышлении, поведении. Обусловленных принадлежностью индивидов к разным этнокультурным группам.

В профессиональной подготовке будущих специалистов педагогическая культура занимает особое место. К.Д. Ушинский полагал, что «воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности...Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характер может образовывать характер». В.А. Сухомлинский не отождествляет педагогическую культуру с ее отдельными компонентами, а видит в ней комплекс различных качеств педагога - от умения внести в образовательный потенциал обучения потенциал культуротворческий до способности свободной ориентации в сложных вопросах науки, основы которой тот преподает. Этническая принадлежность человека определяется культурой и языком. Считая культуру важнейшей и неотъемлемой частью человеческой жизнедеятельности, условием социализации

человека, выражением его менталитета, мировоззрения, пронизанного этнокультурными представлениями, можно говорить о том, что человека «вне культуры» не существует. Исходя из характеристики этноса, правомерным становится употребление толкования как исторически сложившуюся общность людей с общей культурой, языком, самосознанием. Общепринятыми являются: племя, народность, нация. А Г.Н. Волков предлагает изучать воспитательные методы, средства, способы и факторы народной педагогики. Этнокультура содержит в себе как устойчивые, так и изменчивые элементы. Устойчивость в этнокультуре – это традиция: элементы культурного наследия (ценности, обычаи, обряды) сохраняются и передаются от поколения к поколению.

Таким образом, мы выявили, что этнокультура основывается на системе ценностей, которые формируются посредством традиций, обычаев, обрядов, норм морали и права. Идеи, представления, праздники, религиозные верования оказываются мощными факторами формирования этнической культуры. Опираясь на определения этноса и общей культуры, мы предлагаем, определение этнической культуры. Это совокупность выработанных данным этносом явлений и объектов материальной и духовной жизни, являющихся его спецификой, находящей свое отражение в языке и отличающей один этнос от другого. Этническая культура – это не просто набор отдельных характеристик, а сама способность к живой мысли, к самоопределению в культуре, умение синтезировать общечеловеческое достояние национальной культуры, потребность в творческом самосовершенствовании.

Список использованной литературы

- 1.Петров М.К. Язык, знак, культура.М.-1991,с.15
- 2.Философский энциклопедический словарь./ Гл.ред.Л.Ф.Ильичев,1989, с.213

©Л.Н. Озерова

УДК 378. 015.6 (571.56)

М.М.Олесова
Октемский филиал ФГБОУ
ВПО «Якутская ГСХА»

СМЕЖНЫЕ НАУКИ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи экономического воспитания со смежными науками: аграрной экономикой, экономической психологией, эргономикой, социальной психологией личности, психологией труда.

Ключевые слова: экономическое воспитание, экономическое мышление, офессия, деятельность, подготовка, коллектив, среда.

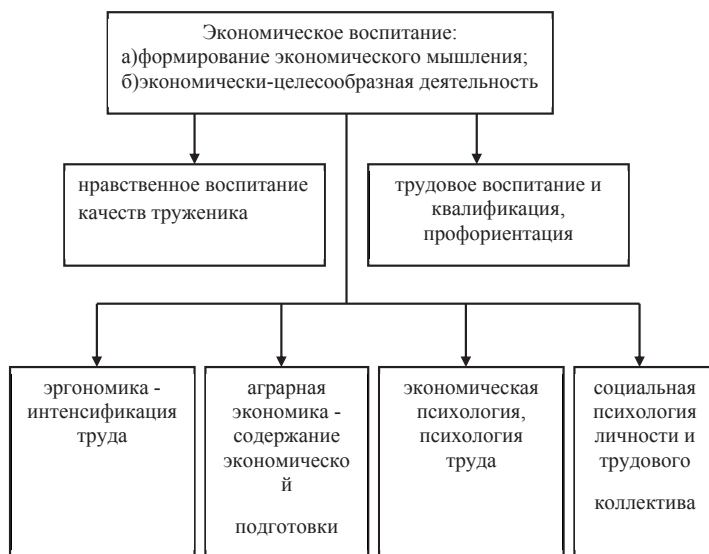
Экономическое воспитание имеет различные подходы в процессе его концептуальной разработки, исследования и практического воплощения: системный, деятельностный, творческий, дифференцированный и индивидуальный.

Системный подход заключается не только в обобщении всех элементов содержания, форм, методов и средств экономического воспитания, но и в обосновании его взаимосвязи со смежными науками: аграрной экономикой,

экономической психологией, эргономикой, социальной психологией личности, психологией труда. Это отражено в схеме 1.

Схема 1

Взаимосвязи экономического воспитания со смежными



Взаимосвязь с аграрной экономикой проявляется в использовании экономических категорий как исходного материала экономической подготовки. В связи с тем, что в последнее время значительно оживилось научное экономическое обоснование происходящих на селе процессов, представляется, что и диапазон экономических знаний студентов значительно расширяется, приобретает необходимую глубину и многосторонность. Вопросы аренды, владения землей, разноукладные формы собственности постепенно переходят из умозрительных категорий в плоскость практических знаний. Приучение каждого быть экономистом и на своем подворье, и в бригаде, на участке, в хозяйстве становится нормой. И в этом становлении опыт передается подрастающему поколению, в начале в виде представлений из практики труда взрослых, а затем - в виде живой связи со своей будущей профессией.

Взаимосвязь с экономической психологией как бы является продолжением взаимосвязи с аграрной экономикой. Являясь самостоятельной научной дисциплиной, изучающей психологические процессы, связанные с производственными отношениями людей, экономическая психология в настоящее время испытывает необходимость коренной перестройки. «Ее основная задача - разработка на основе исследований психологических концепций и практических рекомендаций, способных содействовать повышению эффективности хозяйственной деятельности», - так определяется предмет экономической психологии [1, с.21]. В современных условиях, когда человеческий фактор в

промышленности и аграрном производстве качественно приобретает самостоятельное значение и тенденция его перспективного развития становится совершенно очевидной, происходит смыкание экономической психологии с экономическим воспитанием. Линии этого смыкания сходятся в процессе формирования экономического мышления студентов. Мотивационно-стимулирующая сфера этого мышления, стремление личности к овладению секретами экономического успеха, давно известные в цивилизованном обществе, предстают и перед молодыми тружениками и будущими менеджерами.

Взаимосвязь экономического воспитания с психологией труда предстает как объективная необходимость для начального этапа развития экономически целесообразной деятельности. Известно, что психология труда изучает психологические закономерности формирования конкретных форм трудовой деятельности. «Главные задачи психологии труда состоят в изучении психологических факторов сложности, надежности, производительности, качества труда, проблем развития личности в труде...» [2, с.529].

Целостная картина взаимосвязи трудового воспитания с экономическим воспитанием, опирающимся на данные экономической психологии и психологии труда, не будут полными, если не упомянуть влияние эргономики. Учитывая большой объем ручного труда в сельском хозяйстве и в сравнении с промышленностью низкий уровень механизации и интенсификации в полеводстве, овощеводстве и животноводстве, цель сельской эргономики - выявить дополнительные возможности труда в этих отраслях, не отяжеляя его, произвести расчеты операций и резервы их сокращения за счет высокой квалификации работников. «Предмет эргономики - изучение и оптимизация системы: человек – машина – среда. Ее методологическую основу образует системный подход позволяющий получить всестороннее представление о трудовом процессе и о путях его совершенствования» [2, с.786]. Воссоздание идеальных моделей операций имеет и сугубо экономический оттенок: влияет на нормирование и оплату труда, на его охрану и технику его безопасности.

Взаимосвязано экономическое воспитание и с социальной психологией личности. Из этой науки необходимым является использование «теории ролей» работника в процессе производства: взаимодействия в любой сфере агропромышленного комплекса, равно как и в перерабатывающих отраслях, являются, как общеизвестно, коллективными в разных формах совместной организации труда. Выделение в коллективах неформальных лидеров, а также «принимаемых» и «отвергаемых» членов коллективов также представляется определенным результатом экономической грамотности каждого участника производства. Чем грамотнее экономически предстает в микрогруппе работник, тем выше его выбор членами коллектива.

Таким образом, взаимосвязь смежных наук с экономическим воспитанием не только поднимает уровень экономического воспитания как педагогической категории, но и определяет его многосторонность, способствующую всестороннему и гармоническому развитию личности как цели воспитания.

Литература:

1. Китов А.И. Экономическая психология. – М.: Экономика, 1987. – 303 с.
2. Словарь практического психолога. – Минск, 1997. – 800с.

©М.М.Олесова

П.А.Бавинадоцент кафедры социального менеджмента
факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация**Е.В.Егорова**доцент кафедры социального менеджмента
факультета управления РГПУ им. А.И.Герцена,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ЭКОНОМИКИ

В статье рассмотрена структура и содержание профессиональных компетенций менеджеров в образовании в условиях развития этнической экономики и становления многонациональных образовательных учреждений.

Ключевые слова: многонациональное образовательное учреждение, этническая экономика, профессиональное поле деятельности менеджера в образовании, структура и содержание профессиональных компетенций.

Развитие экономики, а также процессы, вызываемые глобализацией, ведут к быстрому увеличению числа транснациональных компаний и многонациональных организаций, в том числе образовательных учреждений (ОУ), функционирующих на территории Российской Федерации. Развитие миграционных процессов в России привело к увеличению доли обучающихся других стран, особенно из стран ближнего зарубежья, что актуализирует потребность в создании новых инструментов управления многонациональными образовательными учреждениями[4].

В прошлом считалось, что культурные различия выступают барьером и препятствуют общению и совместной деятельности. Существовали стереотипные представления о несовместимых национальных организационных структурах и организационных ценностях.

На современном этапе развития менеджмента определяется, что *правильно управляя национальными культурными различиями, их можно превратить в источники дополнительных ресурсов, а не потенциальных организационных проблем* [2,с.19]. Прогрессивные руководители ОУ полагают, что культурное разнообразие в современной школе или колледже увеличивает конкурентоспособность образовательного учреждения. Однако неспособность менеджера образования должным образом использовать это разнообразие может привести к межкультурным конфликтам и коммуникационным сбоям. Даже обычные каждодневные организационные трудности в управлении учебно-воспитательной деятельностью, например, непонимание, возникшее между учителем и учеником во время оценки работы последнего, недостаточное уяснение правил поведения или инструкций, и, как результат этого, неправильное исполнение — все это можно содержательно проанализировать с культурных позиций. Вместо того чтобы искать причины проблем в нечетких формулировках, неясности выражения или двусмысленности терминологии, достаточно вспомнить, что участники взаимодействия принадлежат к разным национальным культурам, а следовательно, могут по-разному представлять и понимать

окружающий мир. В этой связи представляется, что решать целый комплекс проблем взаимодействия в многонациональной образовательной среде следует сквозь призму межкультурных, а не межличностных трудностей.

В условиях становления новых социально-демографических процессов в отечественном образовании формируются *новые требования к содержанию профессиональных компетенций менеджеров*, работающих в многонациональных образовательных учреждениях [1]. Например, готовность менеджера образования различать особенности различных типов организационных культур позволит повысить эффективность деятельности школы или колледжа, снизить уровень конфликтности, связанный с различными ценностными приоритетами учеников и педагогов различных национальностей. Управление многонациональным образовательным учреждением требует от руководителей соответствующих компетенций, позволяющих обосновано формировать высокий уровень организационной культуры образовательного учреждения, направленный на поддержание благоприятного социально-психологического климата и продуктивных коммуникаций[3].

Представляется, что актуализировать компетенции менеджеров образования, способствующих эффективному управлению в условиях этнической экономики, целесообразно в процессе профессиональной подготовки.

Исходя из понимания того, что результаты профессионального обучения, выраженные в уровне профессиональных компетенций, должны конкретизироваться «на входе» в процессе проектирования обучения, представляется важным рассмотреть содержание компетенций менеджера образования для развития навыков управления образовательным учреждением в условиях развития этнической экономики. К таким компетенциям относятся:

1. Готовность руководителя ОУ применять технологии формирования единых ценностей.

Данная компетенция определяется следующими *знаниями*:

- специфики национальных организационных культур в мировом социально-экономическом пространстве;
- специфики национальных организационных культур и приоритетных ценностей стран, оказывающих непосредственное влияние на трудовую миграцию региона;
- закономерностей ценностно-ориентированного управления.

Также выше названная компетенция должна определяться следующими *умениями* менеджера в образовании:

- умение идентифицировать ценностные приоритеты педагогических кадров многонационального образовательного учреждения;
- умение находить общее и специфическое в ценностных установках педагогов многонациональных ОУ;
- умение проектировать корпоративные мероприятия и процедуры, направленные на формирование общих корпоративных ценностей в многонациональном ОУ;
- умение контролировать реализацию единых корпоративных ценностей в трудовой деятельности педагогических и административных кадров многонационального ОУ.

2. Готовность менеджера в образовании разрешать конфликтные ситуации, обусловленные разностью национальных культур и национальной спецификой трудового поведения педагогических работников многонационального ОУ.

Данная компетенция определяется следующими *знаниями*:

- поведенческих стереотипов в конфликтных ситуациях различных национальностей и культур;
- закономерностей возникновения и течения конфликтных ситуаций;
- возможных причин конфликтных ситуаций на рабочем месте, обусловленные национальной и культурной спецификой;
- способов профилактики конфликтов на рабочем месте в многонациональной организации, а также инструментов разрешения уже возникших конфликтов.

Выше названная компетенция определяется следующими *умениями* менеджера в образовании:

- умение своевременно оценивать организационные условия и организационные ситуации с точки зрения возможностей и рисков возникновения межнациональных и межкультурных конфликтов;
- умение оценивать последствия конфликта с позиции влияния на организационную деятельность педагогических работников многонационального ОУ;
- умение правильно идентифицировать причины конфликтов, связанные со спецификой восприятия педагогических кадров различных национальностей и культур;
- умение разрабатывать корпоративные мероприятия по профилактике конфликтных ситуаций в многонациональном ОУ;
- умение своевременно применять необходимые меры по разрешению конфликтных ситуаций в многонациональном ОУ.

3. Готовность менеджера в образовании управлять процессом адаптации педагогических работников разных культур и национальностей в многонациональном трудовом коллективе (школе, колледже, ДООУ и т.д.)

Данная компетенция определяется следующими *знаниями* современного руководителя ОУ:

- знание специфики процесса адаптации работников различных национальностей и культур;
- знание принципов и закономерностей процесса адаптации работников многонациональных ОУ;
- знание внутренних (организационных) и внешних (региональных, государственных) источников адаптационного сопровождения педагогических работников в условиях социально-экономической глобализации современных организаций;
- знание нормативно-правовых документов, регламентирующих процесс адаптации педагогических работников различных национальностей и культур.

В свою очередь, эта компетенция определяется следующими *умениями и навыками* менеджера в образовании:

- умение разрабатывать адаптационные программы и механизмы организационного сопровождения педагогов многонациональных ОУ;
- умение непрерывно осуществлять и контролировать эффективность адаптационной поддержки педагогов многонационального ОУ;
- умение использовать инструменты психологической поддержки и организационной социализации педагогов многонациональных ОУ.

4. Готовность современного менеджера в образовании применять эффективные инструменты мотивации и стимулирования педагогических работников различных национальностей и культур.

Для успешной реализации данной компетенции руководитель ОУ должен *знать*:

- специфику потребностей работников различных национальностей и культур;
- инструменты стимулирования и мотивации педагогических кадров многонациональных ОУ;
- процесс стимулирования педагогических работников многонациональных ОУ.

Выше названная компетенция определяет следующие *умения и навыки* менеджера в образовании:

- умение использовать индивидуальный и дифференцированный подход в реализации мотивационных и стимулирующих процедур педагогических работников;
- умение оценивать и идентифицировать активные потребности работников различных национальностей и культур;
- умение находить общие потребностные характеристики и разрабатывать мотивационные программы, направленные на их удовлетворение;
- умение осуществлять аудит мотивационного состояния многонационального ОУ как необходимое условие развития удовлетворенности педагогов и формирования благоприятного социально-психологического климата ОУ.

Важно отметить, что специфика многонационального ОУ акцентирует необходимость применения следующих базовых ценностей в принятии управленческих решений:

- гуманизм (человеко-ориентированное управление);
- ориентация на удовлетворение социальных потребностей педагогических работников;
- значимость корпоративной социальной ответственности;
- организационные культуры, характеризующиеся женственностью, низкой дистанцией власти, коллективизмом.

Таким образом, идентификация содержания компетенций менеджера в образовании в условиях развития этнической экономики позволяет конкретизировать структуру и содержание образовательных программ профессиональной подготовки современных руководителей образовательных учреждений различного типа и вида на территории РФ.

Список используемой литературы:

1. Агапова Е.Н. Самоорганизация руководителя и педагога образовательного учреждения: дидактический аспект [Текст] / Е.Н. Агапова, И.Н. Чурилина // Народное образование. – 2013. - №2.

2. Бавина П.А., Панфилова А.П., Агапова Е.Н., Егорова Е.В. Развитие толерантности как условия позитивного социального взаимодействия студентов в поликультурной среде /Коллективная монография. СПб. Изд-во РООУ БПА, 2012

3. Бавина П.А. Особенности подготовки менеджеров образования. Нефтяное дело, № 1., 2013

4. Чурилина И.Н., Егорова Е.В. Управление мотивацией персонала образовательного учреждения// Экономика образования. 2013. № 6 (79).

© П.А.Бавина, Е.В.Егорова, 2014

М.В.Паклёва

студентка 4 курса педиатрического факультета

Э.В.Буланова

старший преподаватель

кафедры физической культуры с курсом медицинской реабилитации

А.А.Полозняк

студентка 2 курса педиатрического факультета

ГБОУ ВПО Тверская ГМА МЗ России

г.Тверь, Российская Федерация

ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ УЧЕТА АНАТОМО- ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА ДЕВОЧЕК/ДЕВУШЕК ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО- ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

Организм женщины характеризуется целым рядом морфологических и функциональных особенностей. Возникновение этих особенностей объясняется, с одной стороны, влиянием социально-бытовых условий жизни женщины, ограничивавших из поколения в поколение её физическое развитие, а с другой стороны, влиянием ведущей функции женского организма – детородной. Так, например, целый ряд органов и систем (сердечно-сосудистая, выделительная и др.) в период беременности повышают свои функциональные возможности без видимых явлений гипертрофии. Для женщин также характерен высокий уровень слаженности всех физиологических механизмов.

Исследователями отмечается относительный недостаток мышечной силы и недостаточное развитие мышечной ткани у женщин, что связывают с многовековой специфичностью социального воспитания [8]. Поэтому забота о наращивании силы у женщин должна стать обязательной составной частью всех физкультурно-оздоровительных занятий (ФОЗ).

Говоря об отличительных чертах развития силы мышц у женщин и особенностях построения ФОЗ, способствующих ее увеличению, необходимо особо остановиться на некоторых мышечных группах.

1. Грудные мышцы. Функция грудных мышц у женщин несколько ограничена из-за прикрепления к ним грудных желёз. При быстром росте и половом созревании девочки это может приводить к формированию нарушений осанки по типу увеличенного грудного кифоза, сутулости. Поэтому необходимо включать в ФОЗ специальные упражнения для укрепления мышц-разгибателей грудного отдела позвоночника, ромбовидных мышц и заднего пучка дельтовидной мышцы. Соединительная ткань грудных желёз часто бывает тесно связана с клетчаткой и фасцией большой грудной мышцы, что может приводить к снижению подвижности в плечевом суставе, поэтому требует включения в ФОЗ специальных упражнений, способствующих растяжению фасциальных элементов передней поверхности грудной клетки и плечевого сустава.

2. Диафрагма. Эта особо специализированная плоская мышечная группа имеет у женщин весьма характерное строение. Отмечена большая округлость и высота куполов диафрагмы и лучшая выраженность углубления между ними [1]. Установлено наличие четырёх частей диафрагмы в переднем и заднем отделах

которой бывают промежутки между отдельными мышечными частями, так называемые «грудино-поперечные треугольники». У женщин эти треугольники встречаются чаще и размеры их больше, чем у мужчин. У лиц с хорошо развитой мышечной системой щели между отдельными частями диафрагмы встречаются реже, причём наблюдаются не только захождения одной мышечной части диафрагмы на другую, но и наличие дополнительных мышечных пучков, укрепляющих более слабые в ней места.

Поэтому, в ФОЗ для девочек следует включать упражнения на диафрагмальное дыхания, динамические дыхательные упражнения и аэробные циклические упражнения. Упражнения, направленные на укрепление непосредственно диафрагмы и мышц, фиксирующих места её начал (мышцы спины, брюшного пресса), приведут к тому, что диафрагма сможет взять на себя большую долю лёгочной вентиляции и, тем самым, обеспечить необходимый газообмен при выполнении физических упражнений, а также будет способствовать достаточному кислородообеспечению женщины и ребёнка в период беременности и период родов.

3. Мышцы брюшной стенки. Брюшная стенка, занимая по площади 0,5 м² и определяя в значительной степени внешний облик женщины, имеет огромное значение для фиксации всех внутренних органов, в частности половой сферы женщин.

Увеличение площади брюшной стенки при беременности нельзя объяснить только пассивным растяжением. Изучение морфологического строения брюшной стенки говорит о сложных изменениях, которые затрагивают как периферическую нервную систему, так и соединительную ткань, и мышечные слои. Особое внимание следует уделять повышению как силы, так и статической выносливости мышц брюшной стенки во время ФОЗ. Это связано с тем, что внутренние косые и глубокие поперечные мышцы живота, отдавая свои мышечные элементы в круглые связки матки, осуществляют прямую связь скелетной мускулатуры с внутренними половыми органами [3].

Экспериментальные работы продемонстрировали роль круглых связок матки в стабилизации её положения в полости малого таза. Внутренние косые и поперечные мышцы брюшной стенки оказывают воздействие на тонус круглых маточных связок. Крестцово-маточные связки получают свои мышечные элементы от длинных мышц спины и вплетаются в заднюю стенку матки. Мощное развитие мышц спины, мышечных элементов крестцово-маточных связок приводит к ретродевиации матки у спортсменок ряда видов спорта, однако при хорошо развитой мускулатуре брюшной стенки такого явления не наблюдается [4, 7, 8].

Аномалия положения органов малого таза в первую очередь может быть связана с функциональной неполноценностью мышц живота и тазового дна, чему способствует общее физическое недоразвитие, многократные беременности и роды, хирургические вмешательства, разрыв промежности (как осложнение родов), замедление инволюции матки (после родов), малоподвижный образ жизни [2]. Исходя из вышесказанного, становится понятным важность использования в ФОЗ упражнений, укрепляющих мышцы брюшной стенки.

4. Мышцы тазового дна. Тазовое дно имеет 3 основных слоя мышц, каждый из которых находится в большей или меньшей связи со скелетной мускулатурой. Внутритазовые мышцы участвуют в поддержании нормального положения матки и в механизме родоразрешения. При движениях нижними конечностями они участвуют главным образом в отведении бедра и ротационных движениях. Поэтому,

чем сложнее и совершеннее эти движения, тем лучше бывают развиты внутритазовые мышцы, и тем совершеннее они могут выполнять свои функции даже при нарушении целостности тазового дна.

Другой важной морфологической особенностью женского организма является таз. Кости женского таза более тонкие, гладкие, менее массивные, чем кости мужского таза; женский таз ниже, шире и больше в объёме. Крестец у женщин шире, менее вогнут, чем у мужчин; крестцовый мыс выступает вперёд меньше, симфиз женского таза короче, шире, может представлять собой полусустав. Вход в малый таз у женщин больше, форма входа поперечно-овальная с выемкой в области крестцового мыса. Полость малого таза у женщины обширнее, по своим очертаниям приближается к цилиндру, изогнутому кпереди. Выход женского таза шире, так как расстояние между седалищными буграми больше, лобковый угол шире (90-100°), чем у мужчин (70-75°), а копчик вдаётся кпереди меньше, чем в мужском тазу. То есть, женский таз более объёмист и широк, но менее глубок, чем мужской. Эти особенности имеют очень важное значение для процесса родов. Относясь к репродуктивной зоне опорно-двигательного аппарата, таз женщины представляет собой не толькоместилище для внутренних половых органов, прямой кишки, мочевого пузыря и окружающих их тканей, но и родовой канал, по которому продвигается рождающийся ребёнок.

Формирование опорно-двигательного аппарата в репродуктивной зоне происходит у девушек под действием половых гормонов и образа жизни. На 9-м году жизни девочки происходит интенсивное увеличение всех размеров таза. В 10 лет темпы роста таза значительно снижаются и вновь начинают возрастать с 11 до 15-16 лет. В 16-17 лет темпы роста таза вновь несколько снижаются. Данную периодику необходимо учитывать при проведении физкультурных занятий с девочками, уделяя особое внимание правильному подбору физических упражнений и исключая противопоказанные для девочек виды и величину физических нагрузок. Нормальный эстрогенный фон способствует формированию таза и всего опорно-двигательного аппарата по женскому типу. Эстрогенный дефицит, который может развиться в силу ряда причин (высокие физические нагрузки, несбалансированное питание, перенесённые тяжёлые заболевания), приводит к различным нарушениям в формировании репродуктивной зоны. Одним из проявлений этого является формирование атипичных форм таза: общеравномерносуженный таз, поперечно-суженный таз, простой плоский таз, плоскорихитический, мужской таз. Проведённые нами обследования студенток 1 курса ТГМА в возрасте 17 лет, поступивших в академию в 2013 году, (n=106) позволили установить нейрогормональную неполноценность (инфантилизм опорно-двигательного аппарата, гипоплазия органов малого таза) в 42%, мужской тип таза в 30%, асимметричное взаиморасположение костей таза различной степени выраженности по ортопедическим критериям в 99%, по акушерским размерам в 84%, уменьшение наружной конъюгаты в 100%.

Наиболее важным при оценке репродуктивного здоровья женщины в отношении состояния таза является момент родов. Во время родов верхняя плоскость входа в таз (внутренняя окружность таза) является первой костной структурой, через которую предстоит пройти рождающемуся ребёнку. Ребёнок подстраивает свою позицию, так чтобы встаться головой в наибольший диаметр материнского таза. Размер верхней плоскости входа является определяющим фактором при рождении ребёнка. Если её размеры недостаточно велики, тогда прохождение ребёнка может

быть затруднено, или оно приведёт к травме тазовых сочленений. Для наиболее часто встречаемого поперечно-суженного таза характерна следующая особенность биомеханики родов: головка ребёнка устанавливается стреловидным швом в косом или прямом размере и, не совершая внутреннего поворота, опускается на тазовое дно, при этом нередко образуется задний вид. При этой форме узкого таза в 40% случаев наблюдается клиническое несоответствие таза с головкой, вторичная слабость родовой деятельности, чрезмерное сужение головки в переднезаднем направлении, нарушение мозгового кровообращения у ребёнка.

Формирование атипичных форм таза исследователи связывают с нарушением гормонального фона девочек в период полового созревания. «В образовании поперечно-суженного таза играют роль акселерация, нарушения нейроэндокринной системы у девушек с преобладанием андрогенных влияний в период 12-15 лет»; «...чрезмерное занятие спортом тормозит половое созревание» [6]. Отмечено формирование гиперандрогении у спортсменок. Повышенная концентрация андрогенов подавляет функцию женских половых гормонов, вызывая задержку полового развития. Следовательно, для правильного формирования таза девочки важным моментом является адекватная организация ФОЗ, исключая высокие физические нагрузки.

Другая особенность состояния тазовой области женщин связана с действием эстрогенов: у женщин отмечается лучшая растяжимость соединительной ткани, чем у мужчин, значительная растяжимость и эластичность связочного аппарата. У них регистрируется большая растяжимость тазового дна и длительно сохраняющаяся подвижность лонного сочленения. Это же является и причиной большей, чем у мужчин, величины межсуставных щелей. Всё это обуславливает большую амплитуду движений в сочленениях таза у женщин.

Наибольшую подвижность приобретают все суставные сочленения у женщин в период беременности. В предменструальную и менструальную фазы цикла также наблюдается некоторое увеличение подвижности в суставах и повышение растяжимости их связочного аппарата. Эта физиологическая особенность женского организма может быть использована в тренировке женщин при выполнении упражнений на гибкость и растягивание. Однако, при развитии слабости связочно-суставного аппарата (что регистрируется при дисплазии соединительной ткани), отмечается снижение стабилизирующего влияния связок таза, при выполнении им опорной функции. Недифференцированные формы дисплазии соединительной ткани на настоящий момент встречаются 1:2,5 – 1:5. Наиболее часто они проявляются нарушением в состоянии опорно-двигательного аппарата, в задержке полового созревания, в астеническом типе телосложения, в нарушении зрения. Поэтому особое внимание во время ФОЗ следует уделять формированию прочного мышечного корсета в области таза и повышению прочности связочного аппарата таза у девочек/девушек.

Еще одной анатомо-физиологической особенностью женского организма является относительная (некоторая), по сравнению с мужчинами, коротконогость. Формирование опорно-двигательного аппарата в репродуктивной зоне происходит у девушек под действием половых гормонов и образа жизни. В 9-11 лет у девочек регистрируется ростовой скачок: происходит интенсивное увеличение длины особенно трубчатых костей. Затем, по мере накопления в организме девочки жировой ткани и достижения её количества до 17-20%, начинают вырабатываться женские половые гормоны, способствующие усвоению кальция в костях. В

результате рост трубчатых костей в длину притормаживается, но сохраняется рост губчатых костей в ширину. Отмечается увеличение всех размеров таза. Продолжается рост верхней половины туловища. В результате длина туловища становится больше на 9-12 см, чем длина ног и за счет этого центр тяжести тела девушки опускается ниже. Поперечное расстояние между вертлужными впадинами и головками бедренных костей у женщин больше, чем у мужчин, что уменьшает угол между шейкой бедра и бедренной костью, снижая функциональные возможности опорно-двигательного аппарата женщины по сравнению с мужчиной в прыжках и при беге.

Эти особенности женского телосложения (более короткие ноги, более широкий таз, низкое расположение общего центра тяжести) создают определенные трудности для выполнения девушками прыжковых упражнений. От некоторых видов прыжковых упражнений девушек целесообразно вообще освобождать, например – прыжок через гимнастического козла. Связано это с тем, что лонное сочленение у женщин по своим анатомическим свойствам является полусуставом. Поэтому технически неправильно выполняемый прыжок через козла, в сочетании с мышечной дискоординацией, - может явиться причиной смещения ветвей лонных костей и формированию асимметричного взаиморасположения костей таза, что в последующем отрицательно скажется на репродуктивной функции девушки.

Таким образом, перечисленные анатомо-функциональные особенности опорно-двигательного аппарата женщины требуют особого построения физкультурно-оздоровительных занятий с девочками и девушками, особенно в период их гормонального созревания. Всем указанным особенностям достаточно полно отвечает физкультурно-оздоровительная технология «Синтез-тренинг», разработанная на кафедре физической культуры с курсом медицинской реабилитации ТГМА (авторский коллектив – Буланова Э.В., Осипов В.Г.) [5].

Список использованной литературы:

1. Барakov В.Я. Диафрагма (эмбриогенез, возрастная, топографическая и функциональная анатомия). Ташкент «Медицина» УзССР. – 1986. –
2. Бевзюк, В. В. Значение и принципы применения физической культуры в различные периоды жизни женщины [Текст] / В. В. Бевзюк // Здоровоохранение Таджикистана. — 1984. — № 2. — С. 26–31.
3. Иванов, Н. З. Мускулатура связок матки в связи с распределением мышечных пучков в самой матке [Текст] / Н. З. Иванов // Акушерство и ж.б. — 1911. — № 1. — С. 69–95.
4. Курдиновский, Е. М. Проблема физкультуры с точки зрения акушера гинеколога [Текст] / Е. М. Курдиновский, К. Н. Бронникова // Физкультура и клиника. — М., 1928.
5. Осипов В.Г. Физкультурно-оздоровительный «Синте-тренинг» для девочек и девушек [Текст]: монография/ В.Г.Осипов, Э.В.Буланова. – 2-е изд. – Тверь: РИЦ ТГМА, 2012. – 192с.
6. Раскуратов Ю.В., Калинина О.В. Становление менструальной функции у девочек-подростков как показатель состояния репродуктивной системы. – Тверь: «Губернская медицина», 2000. – 104с.
7. Старцева, Л. Н. Новые данные об изучении опорного аппарата матки и значение спортивной тренировки в его развитии [Текст]: сб. тр. ЛНИИФК / Л. Н. Старцева. — Л., 1950. — Т. V.

8. Ягунов, С. А. Опыт изучения половой сферы лётчиц, планеристок и парашютисток [Текст]: дис. ... д-ра мед. наук / С. А. Ягунов. — Л., 1939

© М.В.Паклева, Э.В.Буланова, А.А.Полозняк, 2014

УДК 378.147

Н.А.Пахомова

доцент кафедры «Информационных технологий и прикладной математики»
Челябинская государственная агроинженерная академия
Г. Челябинск, Российская Федерация

ИНФОРМАЦИОННО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА»

Учебная дисциплина «Прикладная математика» изучается в агроинженерном вузе в пятом семестре. При изучении этой дисциплины формируются общекультурные и профессиональные компетенции, необходимые для реализации различных видов деятельности: производственно-технологической, научно-исследовательской и проектной. Вместе с тем, нет четкой логической классификации, что относится к прикладной математике. Если мы посмотрим определение, то под прикладной математикой понимается «область математики, рассматривающая применение математических методов, алгоритмов в других областях науки и практики». Очевидно, что это определение не достаточно конкретизировано. Для построения курса мы предлагаем воспользоваться технологическим подходом, который состоит в конструировании учебного процесса.

Целью изучения данной дисциплины является приобретение знаний и умений, позволяющих в дальнейшем заниматься научной и прикладной деятельностью. Для реализации данной цели необходимо добиться достижения следующих целевых установок:

- изучить различные способы решения задач линейного программирования;
- показать возможности применения метода динамического программирования при решении различных задач;
- показать применение теории графов в приложении к сетевому планированию;
- показать взаимосвязь математического моделирования с методом Монте-Карло.

Следуя Матросу Д.Ш., будем считать, что «конкретизация целей осуществляется через переход от обобщенных образовательных целей к обобщенным учебным и далее – через детализацию последних». Таким образом, получаем набор структурных целевых единиц на *каждый момент занятия*. В отличие от целей занятий, которые предполагают действия учащихся, направленные на достижение некоторого результата, структурные целевые единицы регламентируют деятельность преподавателя на каждый момент времени, цель этих действий. Данный набор целевых установок составит целевой блок нашей модели.

Технологический подход к обучению по А. И. Уману применительно к образовательной деятельности означает владение способом конструирования учебного процесса на основе четкого упорядочения целевых установок.

Перейдем к построению содержательного блока, соответствующего целевому. Содержательный блок являет собой множество закономерно связанных друг с

другом элементов, представляющих определенное целостное образование, т. е. систему. Данная система будет иерархической, так как элементы расположены в порядке от высшего к низшему.

После разработки общих и конкретизированных целей изучения темы и выделения фрагментов учебного содержания, адекватных выбранным целям, перейдем к построению методического блока и изучения темы. Выделим взаимосвязь целей и учебного содержания с методами и формами организации учебного процесса. Для построения методического блока соотнесем каждый малый фрагмент содержания с определенными методами обучения.

В разработанном нами методическом блоке предлагается использовать репродуктивный, частично-поисковый и проблемный методы. Взаимосвязь между данными блоками показана на рисунке 1.



Рисунок 1 - Информационно-логическая модель

Таким образом, построена многоуровневая, иерархическая информационно-логическая модель, состоящая из целевого, содержательного и методического блока.

© Пахомова Н.А., 2014

ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ДШИ

Искусство служит обществу, несет сознанию человека нормы морали и эталоны красоты, нравственные и духовные ценности. Именно поэтому среди множества функций искусства в системе образования важнейшей признается его воспитывающая функция [2]. Но помимо воспитывающей функции, искусство играет и развивающую роль. Этим теоретическим положениям созвучно образное высказывание о культуре Д.Б. Кабалевского: "Культура человека держится на двух ногах: на науке и искусстве. И на какую бы ногу человек не хромал, ему всегда будет трудно идти".

В условиях сельской местности дети оказываются в изоляции от настоящего искусства и его место, его «экологическую нишу», с удовольствием занимает массовое искусство, так называемая «попса». Поэтому, все составляющие работы сельской ДШИ (воспитательная, образовательная, концертная) крайне необходимы современному обществу. Некоторые школы заключают договора с ДШИ, для того, чтобы дети занимались целыми классами. Учителя подтверждают отличие детей посещающих ДШИ, от других. Несмотря на большую загруженность, эти дети и в общеобразовательной школе показывают лучшие результаты.

Когнитивная функция является сложным и не до конца изученным феноменом. Однако можно утверждать, что она включает в себя такие способности как память и воспроизведение, острота умственного восприятия и способность концентрировать внимание, способность к обучению и решению проблем, скорость мыслительного процесса. Несомненно, все эти процессы активно задействованы при занятии рисованием [3]. Одним из важных компонентов когнитивной функции несомненно является образное мышление. Роль рисования в развитии образного мышления у детей трудно переоценить. Особенно, способствуют развитию задания по композиции. Необходимо, чтобы они были доступны для детей, отвечали их возрасту и, действительно, могли заинтересовать их. Часто детей пугает сам процесс рисования, и страх не дает воображению проявиться в полной мере. В таких случаях помогают нетрадиционные техники рисования, позволяющие даже не умеющему рисовать ребенку проявить свои творческие замыслы.

Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению. Функция мышления – расширение границ познания путем выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. Занятия рисунком, изучение азов построения предметов, помогает «проверить алгеброй гармонию», научиться обобщать увиденное («разглядеть за деревьями лес»), и, наоборот, видеть составные части предметов.

Образное мышление не есть данность от рождения. Как всякий психический процесс, оно нуждается в развитии и корректировке [4].

Психолого-педагогические аспекты развития воображения и образного мышления младших школьников изучались в 1979-81гг. с группой исследователей под руководством Ю.А. Полуянова. Результаты этих исследований показали, что в младшем школьном возрасте может быть развита такая форма образного мышления, при которой ребенок включает в процесс построения образа не только наглядные, но и "физически" ненаглядные, воображаемые характеристики его построения. Важнейшим компонентом такого построения образа являются отношения между частями и элементами его составляющими. Особенностью занятий с детьми является то, что в области искусства, а особенно, воображения, часто взрослым есть чему учиться у детей, ученики становятся соавторами учителя. Поэтому, на занятиях возникает особый дух сотрудничества, который дети умеют почувствовать и оценить, отличая занятия в ДШИ от школьных уроков.

На протяжении младшего школьного возраста у детей развиваются умения понимать изображения пространства на рисунках, оперировать формой и величиной в изображениях.

Чтобы изобразить рисунок, необходимы математические знания:

- это временные представления (время суток, время года),
- пространственные представления (умение определять далеко - близко, верх, низ, право лево, центр),
- отношение целого и части (деления на 2,4 и более частей),
- связи и зависимости между предметами по величине, расположению в пространстве, количеству и др.

Также важны знания об окружающем мире. Дети познают мир природы, незаметные явления, удивительные наблюдения, которые происходят у нас на глазах, и в тоже время мы их так часто не замечаем. Знания о животном и растительном мирах, природные явления. Знакомство с трудом взрослых и различными предметами. Умение ценить труд и разбираться в свойствах различных материалов. Все это также необходимо в изобразительной деятельности (оценка качества бумаги, красок). Различные свойства свечей, восковых мелков, карандашей. В лепке это свойства глины, пластилина, подручного материала. В расширении познаний помогает подготовка к конкурсам, участию в которых предшествует кропотливый сбор материала, обсуждение возможных вариантов, выбор техники, позволяющей наиболее полно и эмоционально передать задуманное.

А как интересно воплощать в работе момент сказки или рассказа, который задел за живое, тронул твое сердце! Развитие речи детей и рисование переплетены между собой. Мы описываем картины, подбирая нужные слова и составляя рассказы. Описываем готовый рисунок, доказываем правильность своего изображения. Особенно сильно развиваем поэтический образ природы. Здесь важно видеть и чувствовать красоту окружающего мира. Подобрать слова, а через слова краски к своей работе. Здесь и развитие интеллекта детей, расширение словарного запаса. Развитие внимания и наблюдения, анализ увиденного. Развитие ребенка как личности, ребенка способного увидеть и выразить увиденное, дать свою оценку. Также необходимы трудовые навыки: работать аккуратно, уметь пользоваться тем или иным предметом, убирать за собой, довести работу до конца.

Через рисование идет коррекционная работа: расширение и активизация словаря, развитие связной речи и звукопроизношение, словообразование, закрепление пространственных временных понятий, развитие мелкой моторики рук, речь с движениями [1].

Исходя из вышеизложенного, можно с полным основанием сказать - рисование является закрепляющим этапом в развитие речи и познавательных способностей у ребенка, развивает умственные способности, логическое мышление, пространственные представления, воображение, фантазии. Через рисование идет закрепление учебных процессов, отражение окружающего мира и выражение своего отношения к этому миру.

Список использованной литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1999 - 93 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1965. - 145 с.
3. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология - Москва: Просвещение, 2006. - 256 с.
4. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей. // Вопросы психологии. - 1999-№6-52-59 с.

© С.В. Петенкова, Д.М. Коротова. 2014

УДК 37.013.43

Н. Н. Пимкина

студентка 2 курса магистратуры факультет ДИВИ
Кафедра Дизайна МГГУ имени М.А. Шолохова
г. Москва, Российская Федерация

М. А. Михеева

К.ф.н., доцент кафедры Дизайна МГГУ имени М.А. Шолохова,
г. Москва, Российская Федерация,

РАЗРАБОТКА УНИВЕРСАЛЬНОГО МОДУЛЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ ПЕЧАТНОЙ ПРОДУКЦИИ (ПЛАКАТОВ, КОНЦЕРТНЫХ АФИШ И Т. Д.)

Жизнь общества «замешана» на рекламе. Чтобы быть воспринимаемыми обществом, правила организации жизни должны быть известны всем. Рекламный плакат, афиша – одни из древнейших видов рекламы, они прошли через столетия и сейчас мы вряд ли представим свою жизнь без этих видов рекламных носителей. Плакат — (от нем. plakat — объявление, афиша, от франц. plaquer — наклеить, приклеивать) — красочное, броское, как правило, крупноформатное печатное издание, сопровождаемое кратким текстом, сделанное в агитационных, рекламных, информационных или учебных целях. В современном дизайне плакат воспринимается как «сведенное в четкую визуальную формулу сообщение, предназначенное современнику для выводов и конкретных действий». Данная формула отражает определенный уровень графического дизайна и информирует о предмете коммуникации. Афиша (от фр. Afficher — вывешивать объявление, объявлять) — рекламное листовое издание, вид печатной рекламы на бумаге или картоне. В отличие от плаката Афиша является анонсом какого-либо грядущего события и расклеивается на улицах. Исторически можно считать, что Афиша — это рекламный жанр, специализирующийся на письменном (позднее печатном) оповещении широкой аудитории о предстоящих зрелищах или иных общественно значимых событиях.

Остановимся подробнее на том, как создаются афиши.

Важным моментом, здесь является размещение готовых форм (заголовков, слов, частей текста, заставок и пр.) как относительно друг друга, так и по отношению к носителю информации (в данном случае поле афиши).

Стремление к логике и организации заложено в природе человека, а сейчас, это стремление особенно выражено по отношению к информации. Чтобы сделать информацию максимально понятной, её разбивают на смысловые блоки, а организовывать их лучше всего с помощью блоков визуальных. Модульная сетка создана, чтобы решить эту задачу.

Что такое модульная сетка? Владимир Кричевский определяет ее как систему вертикалей, горизонталей, а то и диагоналей, образующих своего рода каркас типографической композиции в масштабе листа, страницы или разворота. Допустим, такой (см. рис. 1):

Рис. 1

Размещая в «ячейках» сетки элементы верстки (текст, заголовки, иллюстрации), мы их упорядочиваем, обеспечивая целостность восприятия дизайна (см. рис. 2):



Рис. 2

С точки зрения Джеймса Фелличе модульная сетка – основа любой хорошо сверстанной страницы. Он ее также называет невидимой структурой страницы. Действительно, по сетке устанавливается область набора на странице, расстояние между колонками, внешние и внутренние поля. По ней же специальными маркерами задается пагинация (система нумерации страниц), местонахождение колонтитула и прочих вспомогательных элементов.

Сами модульные конструкции могут резко отличаться друг от друга и даже вообще на первый взгляд не походить на сетки. Они могут быть свободными от строгих привязок, органически аморфными, или могут быть жесткими и механическими. Все зависит от выполняемого проекта и исполнителя.

Модульная сетка заранее предопределяет положение каждого элемента на странице или развороте, текст занимает определенную полосу набора, регламентируется помещение на лист иллюстративного материала – все это объединяется заданными правилами верстки. Все подчинено единообразию типографических приемов, в итоге, визуально объединяющем издание в единое целое. Использование модульной конструкции придает любой типографической композиции определенную стройность, задает стиль.

Модульная сетка делит двухмерную плоскость на меньшие области. Они могут быть равными или различными по размеру. Эти элементы на странице издания соответствуют по высоте определенному числу строк текста, а их ширина корреспондируется с шириной колонок. Как правило, области набора отделены промежуточным пространством так, чтобы с одной стороны, объекты не касались друг друга (таким образом, сохраняется четкость восприятия), с другой – чтобы подписи могли быть помещены ниже иллюстраций или между ними. По вертикале расстояние между областями может составлять одну, две или более строк текста. По горизонтали это пространство зависит от размера шрифта (кегля) и иллюстраций.

При делении полосы на области такие элементы дизайна, как текстовый набор, фотография, иллюстрация и цветная «плашка», могут быть расположены наилучшим образом, отрегулированы и приведены к размеру элементарной части конструкции. Самая маленькая иллюстрация соответствует самому маленькой модулю или может быть меньше такого элемента, но в любом случае при модульной верстке она опирается на линии сетки. Все иллюстрации, фотографии, статистика, таблицы и т. д. имеют размер в один, два, три или более элементов сетки. Таким образом, достигается некоторая однородность в представлении визуальной информации.

Но, несмотря на всю значимость, сетка может быть только частью модульного проекта, который определяет также и принципы шрифтового оформления, способ подачи и выбор иллюстрационного материала. Причем любой из компонентов может быть, и не включен в модульную систему, в том числе и сетка.

Поскольку современная сетка — это результат длительного процесса развития, то назвать ее изобретателем какого-то одного художника или с точностью перечислить имена всех пионеров разработки модульных систем художественного конструирования невозможно. Дизайнерские школы Европы были главными лабораториями, и их влияние в 50-60-е гг. быстро распространилось по всему миру. В последние три десятилетия все большее число художников-оформителей пользуются сеткой зачастую и с таким мастерством, и с такой свободой, что человеку со стороны никогда и в голову

не придет, что в основе решения лежит какая-либо сетка или вообще модульная система.

Решение задач конструирования очень похоже на блуждание по лабиринту. Стоит художнику выбрать путь, как возникают преграды, и он вынужден возвращаться и начинать все сначала, и так до тех пор, пока найдет верный путь к решению. То же и с сеткой. Если художник выберет ее, не продумав до конца принцип своей конструкции, то может оказаться, что именно сетка преградит ему путь к правильному решению. Ниже мы остановимся на основных этапах работы с сеткой. Тем не менее, каждый художник должен выработать свои собственные приемы, отвечающие его образу мышления, творческому методу и индивидуальному стилю.

1. В основе любого модульного способа конструирования лежит четкое понимание проблем коммуникации — от ее цели до возможной реакции читателей.

Художник должен сознавать и учитывать такие объективные условия работы над проектом, как место и время.

2. Прежде чем приступить к серьезному конструированию, художник должен тщательно взвесить реальные требования: характер визуального материала и его количество, порядок и продолжительность исполнения, оптимальные для воплощения замысла, степень выразительности, необходимую для выявления каждого элемента. Не просто количество слов и изображений, а степень придаваемой им выразительности будет в конечном итоге определять качество визуальной коммуникации.

3. Следующим шагом в процессе конструировании станет увязка всех факторов для создания единой концепции проекта. На этой стадии идея использования сетки возникает у художника чаще всего, хотя она может возникнуть у него и в самом начале и в самом конце работы. Так или иначе, ясно одно: сетки и модульные системы должны служить замыслу, а не вести его за собой. Когда сетка доминирует в творческом процессе, возникает реальная опасность того, что она станет навязывать какое-то определенное решение.

4. Начиная конструирование сетки, художник стремится придать ее структуре ту простоту, которую искал, создавая общую концепцию. Варианты сеток могут быть самыми разными. Сетка может просто определять поля и формат набора, может служить основой сложной структуры с широким использованием типографских средств и визуальных возможностей. Судить о достоинствах сетки следует по качеству полученной конструкции, а не по сложности рисунка сетки.

Таким образом, представленный материал дает представление о принципах разработки универсального модуля для создания концертных афиш.

Рисунок сетки зависит от содержания и замысла проекта. Поскольку каждая сетка делается, во-первых, на заказ, то есть в соответствии со спецификой определенного проекта, и, во-вторых, структура ее определяется индивидуальным стилем того или иного художника, то рисунок сетки может иметь практически неограниченное количество вариантов.

Тщательно рассчитанная конструкция из невидимых арматур, повторенных на множестве листах, несомненно, поможет в Вашей работе.

Список используемой литературы:

1. А. Хёрлберт «Модульная Сетка». Изд. Книга, 1981.
2. В. Лаптев «Модульные сетки. Проектирование многополосных изданий». Изд. РИП-холдинг, Москва, 2007.

© Н.Н. Пимкина, 2014

УДК 744.4

М.В. Покровская

доцент кафедры "Инженерная графика"

Московского государственного технического университета

имени Н.Э.Баумана

г. Москва, Российская Федерация

АНАЛИЗ ЯЗЫКА ГРАФИКИ С ПОЗИЦИЙ ЛИНГВИСТИКИ

Язык графики, с помощью знаков которого визуализируется информация в любой области знания, является универсальным языком культуры и профессионально-

ориентированным языком инженерной деятельности [1, с.27]. Известно высказывание русского геометра XIX века В.И. Курдюмова: «Если чертеж является языком техники, одинаково понятным всем образованным народам, то Начертательная Геометрия служит грамматикой этого языка, так как она учит нас правильно читать чужие и излагать на нем наши собственные мысли, пользуясь в качестве слов одними только линиями и точками как элементами всякого изображения».

Языком в широком понимании называют знаки, символы, тексты, передающие информацию и позволяющие осуществлять коммуникативные связи. Однако выполнение функции коммуникации является условием необходимым, но недостаточным для того, чтобы знаковая система была возведена в ранг языка. Достаточным условием может считаться соответствие специальным структурным характеристикам в соответствии с критериями, предложенными В.В. Налимовым в книге «Вероятностная модель языка» [2].

Структурирование (наличие алфавита и грамматики). Под *алфавитом* понимают набор знаков, *графем* данной системы языка, заданных заранее и длительное время остающихся неизменными. *Грамматика* – это раздел языкознания, изучающий строй языка, его законы и правила оперирования со знаками. Знаками языка чертежа на плоском носителе отображения являются *точки* и *линии* (*прямые* и *плоские кривые*). *Словоформой* можно считать отображение элементарной геометрической фигуры (призмы, конуса, сферы и др.), заданное совокупностью графем (точек и линий); *фразой* – отображение сложной геометрической фигуры (например, детали), состоящей из совокупности элементарных геометрических фигур, объединенных операциями сложения и вычитания; *текстом* – отображение совокупности деталей, объединенных в чертеж той или иной сложности (например, сборочный чертеж). Достаточно ярко просматривается структурирование в чертежах схем (электрических, пневматических, гидравлических), где изображения отдельных элементов (словоформ) соединяются друг с другом в схемы (тексты) по определенным правилам (синтаксису). Наличие знаковой иерархии лингвисты принимают за одно из условий, необходимых для того, чтобы знаковую систему можно было рассматривать как язык. Именно здесь перебрасывается мост между *языком* и *мышлением*, ибо одна из функций мышления – процесс построения сложных знаковых систем из простых.

Полиморфизм (в лингвистике многозначность слова). Это понятие неразрывно связано с проблемой вероятностной связи языка и его значения. Графическому языку, так же как и вербальному, присущ полиморфизм, выражающийся в том, что одному и тому же образу на чертеже могут соответствовать различные прообразы – фигуры пространства. Так, например, точка на чертеже может быть проекцией точки или вырожденной проекцией проецирующей прямой; окружность – проекцией окружности, эллипса, цилиндра, сферы и т.д. И так же, как и в вербальном языке, понимание графических образов во многом зависит от *контекста*, от профессионального опыта и интуиции того, кто воспринимает графическую информацию.

Размерность языка. В отношении размерности вербального языка существует мнение: «...Нет оснований полагать, что размерность языка отражает размерность того мира вещей, который на этом языке обсуждается» [2, с.63]. Это полностью может быть отнесено к языку чертежа. В зависимости от постулирования аппарата проецирования одни и те же объекты могут отображаться фигурами разной

размерности. При этом ограничение сверху накладывается размерностью носителя отображений. Так, трехмерная фигура может быть отображена на плоскости лишь двумерной плоской фигурой: шар – кругом, многогранник – плоским отсеком, ограниченным многоугольником и т.д. Именно эта причина – потеря размерности, ставит проблему *взаимной однозначности*, которая является необходимым условием графических изображений и порождает различные теоретические способы ее разрешения.

Возможность *свертки, хранения и воспроизведения информации* является важнейшей характеристикой языка, в том числе и графического. В инженерной графике свертка информации может идти несколькими путями: отображением фигуры пространства минимальным, и в то же время необходимым и достаточным числом графических образов, использованием специальных знаков-символов. Так, знак \varnothing позволяет ограничиться изображением лишь одной проекции цилиндра в виде прямоугольника, а знак-символ сферы позволяет свернуть ее изображение на комплексном чертеже до одной проекции – окружности, и т.д.

Чертеж, являясь носителем графической информации, служит и для ее *хранения*. С точки зрения свертки и хранения графической информации уникальные возможности предоставляет современная вычислительная техника. Вопрос о *воспроизведении* информации, хранимой чертежом, является в инженерной графике одним из ключевых. В эпоху Монжа он решается соблюдением взаимной однозначности, при этом обеспечивается как прямое, так и обратное соответствие.

Интерпретируемость. По В.В. Налимову, «знаковая система имеет право называться языком, если она может быть интерпретируема на другом языке, который может быть или более богатым по своей выразительности или почему-либо более понятным для определенной группы людей, ... мета-языке, на котором ведется разговор о правомерности высказываний, сделанных на... языке-объекте» [2, с.53]. Язык чертежа может быть интерпретируем двояко. Первый путь – интерпретация *вербальным* языком, второй путь – интерпретируемость описания геометрических фигур и отношений между ними языком *математических символов и формул*. Так, теорема: *Если в пространстве прямая a параллельна прямой b , то на чертеже горизонтальная проекция a' параллельна горизонтальной проекции b' , а фронтальная проекция a'' параллельна фронтальной проекции b''* , интерпретируется формулой: $a \parallel b \Rightarrow a' \parallel b' \wedge a'' \parallel b''$, и чертежом (рис.1):

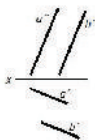


Рис.1. Графическое представление информации

Символическая, компактная форма представления особенно важна в современной ситуации неуклонного возрастания объема информации.

Как и в вербальном языке, в языке чертежа существуют *правила и исключения*. Они регламентируются государственными стандартами ЕСКД. Традиционное назначение стандартов ЕСКД заключается в установлении единых правил выполнения, оформления и обращения конструкторских документов. Среди инновационных задач стандартизации следует выделить *оптимизацию* количественного состава и структуры технической документации, обеспечение

информативности документов и *согласование* отечественной нормативно-технической документации с международной.

Как и у вербального языка, у графического есть свои *диалекты*. В этом смысле можно рассматривать так называемую «европейскую» (Е) и «американскую» (А) системы отображения. Их разница в том, что в системе «Е» объекты проецируют на внутренние стенки куба, а в системе «А» их рассматривают через прозрачные стенки куба, грани которого являются плоскостями проекций. Но, как писал Гумбольдт, «различия в языках это, в определенном смысле, различия во взгляде на мир».

При передаче информации, как вербальной, так и графической, немалое значение играет *качество* ее представления. Традиционное умение владеть «каллиграфией» чертёжа всегда считалось профессиональным достоинством инженера. Компьютерная графика внесла коррективы и в эту область инженерной деятельности, избавляя проектанта от рутинной оформительской работы и высвобождая время для творчества. Однако, по меткому замечанию Ридлера, «графическое изображение как средство выражения и представления форм, как деятельность ума, стоят в таком же точно отношении друг к другу, как речь к мысли; где последняя отсутствует, не поможет никакое красноречие».

Как и любой другой, графический язык это живой организм, не застывший в изначальных рамках. Он живет, развивается, изменяется, отвечая требованиям времени, и в своем развитии сам оказывает влияние на мышление человека. По выражению П.А. Флоренского, «всегда остается основоначало для всех наук – именно то неотделимое от существа их, что все они суть описание действительности. А это значит: все они суть язык и только язык».

С лавинообразным нарастанием информации повышается когнитивная роль языка графики, а развитие международных связей усиливает его коммуникативное значение.

Список использованной литературы:

1. Покровская М.В. Инженерная графика: панорамный взгляд (научно-педагогическое исследование). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 138 с., ил.

2. Налимов В.В. Вероятностная модель языка. М.: Наука, 1979. 303 с.

© М.В. Покровская, 2014

УДК 37.02

Н.В. Полетаева

старший преподаватель Липецкого института кооперации (филиал) Белгородский университет кооперации, экономики и права

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ, КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В современных условиях жизни складываются предпосылки для распространения и развития личностного подхода к образованию, который предполагает право каждой личности на самоопределение, саморазвитие в соответствии с собственными интересами,

одновременное рассмотрение личности как субъекта и объекта образовательного процесса. Это заставляет педагогическую теорию отказаться от абсолютного образовательного идеала (всесторонне развитой личности) и перейти к новому идеалу – максимальному развитию способностей и дарований человека к саморегуляции и самообразованию.

Методологический принцип личностно-деятельностного подхода позволяет проникнуть в важные направления внешней и внутренней сторон образовательного процесса, изучить развитие познавательной активности обучаемого в ходе его деятельности. При этом повышается эффективность обучения за счет изменения характера учебной деятельности, изменения ее от репродуктивно-исполнительской к исполнительно-поисковой, от исполнительно-поисковой к поисково-творческой, от поисково-творческой к продуктивно-творческой.

Продуктивный, преобразующий характер познавательной деятельности обучающегося происходит на высших уровнях ее развития, и от преподавателя высшей школы требуется систематическая работа по активизации познавательных интересов для реализации продуктивной и творческой деятельности обучаемого. При этом необходимо отметить, что организованная преподавателем деятельность студента еще не есть «панацея от всех бед», её успех зависит от соблюдения многих условий, среди них можно отметить лишь специфические в методическом плане. Итак, профессионально-познавательная активность обучаемого будет проявляться в его деятельности если:

- цели обучения становятся личностно значимыми для студентов, когда происходит присвоение целей;
- деятельность организована так, что привлекает не только ее результат, но и сам процесс деятельности;
- студенты постоянно находятся в «зоне ближнего действия», когда им понятен смысл учения, цели и способ достижения знаний;
- если студенты владеют необходимыми умениями и навыками для организации самой деятельности.

Известно, что процесс обучения имеет несколько функций: овладение знаниями и способами деятельности, воспитание и развитие личности студента. При этом развитие и воспитание обучаемого возможно только при наличии интереса к знаниям, к учению через познавательный интерес.

В силу своей специфики профессионально-познавательные интересы являются побудителями к профессиональной и познавательной активности, в то же время сами развиваются и формируются в ней.

Можно выделить, как внутренние, так и внешние условия, способствующие активизации профессионально-познавательной деятельности.

К внутренним условиям можно отнести:

- открытость к познанию. Она означает готовность личности к восприятию нового, анализу противоречий выявленных в жизненном опыте, сопоставление теоретических знаний с имеющейся жизненной практикой;

- самооценка личности - проявляется в ощущении человеком своего «Я» и своих внутренних возможностей, является основой оценивания собственных поступков;

- способность к нестандартным сочетаниям полученных знаний. Реализации междисциплинарного подхода к восприятию окружающей действительности. В результате развиваются интуитивное мышление и умение видеть новое и существенное в повседневной жизни.

К внешним условиям можно отнести весь традиционный комплекс педагогических условий осуществления учебно-воспитательного процесса.

Результаты анализа психологических и педагогических исследований по проблеме формирования профессиональных и познавательных интересов у школьников и студентов высших учебных заведений позволяют выделить направления, которые способствуют повышению эффективности, как всего педагогического процесса, так и активизации деятельности обучающихся. В исследованиях О.А. Абдуллиной [1], [2], Ю.К. Бабанского [3], [4], Н.В. Кузьминой [5], В.А. Слостенина [6] аудиторные занятия, научно-исследовательская и самостоятельная работа, профессиональная практика рассматриваются как основные пути профессиональной подготовки, воздействующие на личностные образования будущего специалиста, в том числе и на активизацию деятельности, как школьников так и студентов.

Работа по формированию активизации профессионально-познавательных деятельности предполагает в первую очередь выбор и принятие целей образовательного процесса самими обучающимися. Исследования Н.В. Кузьминой, Ш. Надирашвили [7], Н.Ф. Талызиной [8], О.К. Тихомирова [10] показали, что формирование цели оказывает влияние на активность человека. Стремление к той или иной профессиональной деятельности складывается при осознании студентом требований общества к профессии, при оценке условий ее протекания, прогнозировании собственных возможностей и их соотношении с профессиональными целями.

Постановка человеком сколько-нибудь значимых жизненных целей потенциально содержит в себе элемент активности и творчества. Однако реализовать этот потенциал могут далеко не все люди. С этой точки зрения их можно в определенной мере условно разделить на три категории. Первые - это те, кто склонен пассивно ждать, что значимые цели будут ему придуманы и навязаны кем-то извне. Противоположность данной группе составляют те, кто предпочитает лично значимые цели самостоятельно находить и свободно выбирать. Естественно, что между этими полюсами существует весьма большая промежуточная группа, обладающая качествами и первой, и второй, но преимущественно выбирающая цели из заданного извне стандартного перечня [9, с. 15]. Во всех случаях при реализации цель претерпевает изменения под воздействием окружающей среды и личностных особенностей, мотивов и способностей обучающегося [11, с. 131]. Безусловно, что для того чтобы максимально активизировать познавательную деятельность обучаемого, ему необходима самостоятельная постановка цели.

Подготовка специалиста - должна трансформироваться в личную цель студента - стремление творчески усвоить знания, умения, навыки, новые способы познания для их практического применения в профессиональной деятельности. Таким образом, выстраивается целая система конечных и промежуточных целей - от модели специалиста до содержания частных дисциплин.

Учет целей профессионального образования, их осознание каждым студентом применительно к своим индивидуальным особенностям приводит к «адаптации» личности к профессиональной позиции. Студент может для себя определить свои возможности в данной профессии. Поэтому осознанную, самостоятельную постановку целей профессионального обучения можно рассматривать как субъективное условие активизации профессионально-познавательной деятельности студента.

Список использованной литературы:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.
2. Абдуллина О.А., Загрязкина Н.Н. Педагогическая практика студентов. - М.: Просвещение, 1989. - 173 с.
3. Бабанский Ю.К. Оптимизация Процесса обучения: общедидактический аспект. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
4. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
5. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. - Л., Изд-во ЛГУ, 1967. - 183 с.
6. Слостенин В.А. Проблема подготовки учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.
7. Надирашвили Ш. Понятие установки в общей и социальной психологии. - Тбилиси., Изд-во Мецниереба 1974. - 170 с.
8. Тальзина Н.Ф., Печенюк Н.Г., Хохловский Л.Б. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов, Изд-во Саратовского ун-та, 1987. - 173 с.
9. Немцов А.А. Целеполагание как творчество (некоторые традиционные психологические подходы к изучению творческой личности)// Педагогика, № 4, 2002 . – 15 – 20 с.
10. О.К. Тихомиров. Психология мышления. – М.: МГУ, 1984. – 270 с.
11. Терехов В.А. Роль профессионально-значимых целей в формировании личности будущего учителя. // в сб. Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в пединституте. - М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1980. – 131 – 133 с.

© Н.В. Полетаева, 2014

УДК 378

И.Ф.Полякова

к.т.н, доцент кафедры ТЭЛА и АД ,

Е.Д.Герасимова,

к.т.н, доцент кафедры ТЭЛА и АД ,

Московский Государственный технический
университет гражданской авиации
г.Москва, Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОГРАММЫ iSPRING PRESENTER ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Применение современных информационных технологий в образовательных целях имеет ряд преимуществ, таких как наглядность, разная форма представления информации – графические изображения, видеофильмы, табличные формы предоставления данных, возможность дистанционного обучения. Считается, что до 70 процентов информации люди получают глазами [1].

Кроме этого современная молодежь ориентирована на компьютерное восприятие информации. Уже сегодня не редкость, когда ряд студентов записывают лекции на

планшетных компьютерах. При необходимости формирования в конспекте лекции таблиц с информационными материалами или рисунков, используют фотокамеры планшетников или сотовых телефонов.

Поэтому форма подачи учебного материала в виде слайдов, учебных видеофильмов является для них даже более удобной, чем традиционная подача материала (мелом на доске).

Введение в вузах двухуровневой системы обучения - бакалавры и магистры, привело к тому, что больший вес при преподавании специальных дисциплин перенесен на практические занятия. А это требует и более частого контроля знаний. Появилась необходимость в создании оригинальных тестов для промежуточного контроля знаний. В этот момент, как-то очень вовремя, в нашем распоряжении оказалась программа iSpring Presenter, созданная компанией iSpring [2]. Эта компания разрабатывает программные продукты для создания профессиональных презентаций и электронных учебных курсов. iSpring Presenter 7 устанавливается как надстройка для PowerPoint. В состав программы iSpring Presenter 7 входит программа iSpring QuizMaker [3] — быстрый и лёгкий в использовании инструмент для создания тестов.

iSpring QuizMaker включает 11 типов оценочных вопросов, при формировании которых есть возможность вставки формул, изображений, видео и аудио сопровождения; контроля времени и количества попыток прохождения теста; отправки результатов на email или сервер; экспорт в Microsoft Word; вывод сообщений в зависимости от ответа на вопрос; распечатку результатов теста [2]. Для создания тестов мы использовали оцениваемые вопросы, такие как «банк слов», «множественный выбор», «одиночный выбор», «пропуски» и другие вопросы для тестов. В одном тесте можно использовать разные группы вопросов. Так в демонстрируемом примере (рис.1) использовано 3 группы: одиночный выбор, множественный выбор и банк вопросов. Пример приведен для опроса для части темы по дисциплине «Основы технической эксплуатации и ремонта авиационной техники».



Рис.1. Пример теста

После обращения к тесту открывается окно (рис.2).

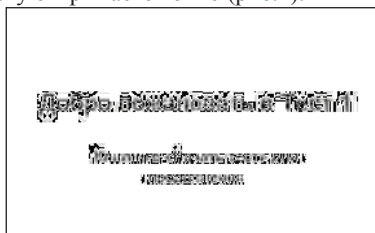


Рис.2. Начало опроса по тесту

В окне теста есть кнопка «НАЧАТЬ ТЕСТ», нажав на которую испытуемый получает первый вопрос. Опрашиваемому необходимо следить за временем, отсчет которого виден в окошке предложенного слайда с вопросом. В предлагаемом примере четвертый вопрос относится к группе «Банк слов». Для ответа необходимо поместить слова из банка слов (рис.3.) в пропуски в тексте, чтобы сформулировать ответ

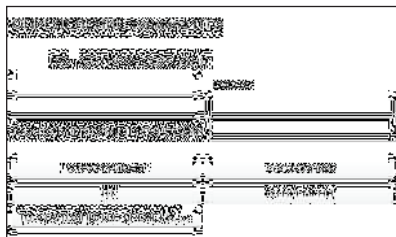


Рис.4. Окно с вопросом из группы «банк слов»

После формирования ответа необходимо нажать кнопку «отправить», которая находится в окне вопроса. И программа отреагирует, оценив, правильный или неправильный дан ответ (рис.5).

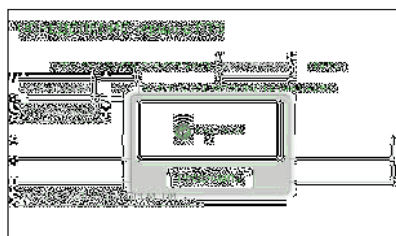


Рис.5. Промежуточный результат

По завершению опроса по всему тесту выдается результат (рис.6).



На сегодняшний день развитию в России электронного и дистанционного образования придается огромное значение.

Поэтому очень остро стоит задача создание лекционных учебных курсов, в которых наряду со слайдовой подачей учебного материала (использование PowerPoint) можно было бы вести тестовый опрос и использовать видео сопровождение. А кроме этого передать всю эту информацию в систему дистанционного обучения. В программе iSpring Presenter 7 вся информация переводится во Flash формат, что позволяет передавать до 500 слайдов.

Готовый материал можно сохранить на компьютере, а затем поместить, например, на странице сайта. Можно экспортировать в Word, чтобы распечатать и использовать по назначению. Есть возможность опубликовать тестовые опросы в системе дистанционного обучения, а также в самой программе iSpring [2,3].

Список использованной литературы:

1. Создание презентаций. <http://www.mental-skills.ru/training/presentation.php>
2. Мощный инструмент для создания E-learning курсов. <http://www.ispring.ru/ispring-presenter>
3. Надежный инструмент для разработки тестов и опросов <http://www.ispring.ru/ispring-quizmaker>

© И.Ф.Полякова, 2014

© Е.Д.Герасимова, 2014

УДК 336

Л.В. Островская

зав. кафедрой педагогики, психологии и ТСО ФДПО Рязанского государственного медицинского университета, д.пед.н., профессор

О.В.Полякова

доцент кафедры педагогики, психологии и ТСО ФДПО Рязанского государственного медицинского университета, к.пед.н.

А.Н. Жолудова

доцент кафедры педагогики, психологии и ТСО ФДПО Рязанского государственного медицинского университета, к.пед.н.

г. Рязань, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЭТИКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Определяющим и основополагающим в процессе решения культуuroобразующих задач в аспекте профессионально-этической подготовки будущих специалистов в медицинском университете являются научно-теоретические проблемы взаимосвязи духовно-нравственных и системно-ценностных практических знаний по основам медико-педагогической этики с врачебной деятельностью.

Опытно-экспериментальная работа по формированию культуuroобразующих системно-ценностных основ у студентов-медиков состояла в том, чтобы выявить и обосновать тот теоретический и практический уровень, на котором эта проблема должна рассматриваться, и, исходя из этого, определить какой должна быть вузовская профессионально-этическая подготовка студентов медицинского университета.

С нашей точки зрения, непосредственная связь медико-педагогической этики с профессиональной деятельностью врача характеризуется культуuroтворческим многообразием ее видов, а также личноcтно ориентированной спецификой, определившей вид изучаемой деятельности – системно-ценностная медико-педагогическая этика.

Основными компонентами медико-педагогической культуры врача, как показали наши исследования, являются: профессионально-этические знания и умения; профессионально-личностные качества; опыт культуuroтворческой деятельности.

Анализ научных исследований показал, что от того, как складываются отношения врача и пациента, во многом зависят результаты совместной культуuroсообразной

деятельности, профессионально-этическое достижение поставленных целей. Нормой отношений врача и пациента являются гуманные, взаимопонимающие системно-ценностные отношения. В связи с этим, начиная организацию профессионально-этической деятельности, врач выдвигает определенные требования пациенту. Требование врача рассматривается нами в качестве важного интеллектуально-нравственного стимула, существенным образом влияющего на характер ответственной реакции пациента.

Медико-педагогическая культура – это совокупность духовно-нравственных принципов и норм поведения, принятых в определенной общественной среде или профессиональной группе (например, врачебная этика). Без компетентного профессионализма, индивидуально-личностного начала невозможно современное медико-педагогическое общение врача и пациента. От того, какие свойства своего «я» врач передает своим пациентам, какие струны их души он сумеет затронуть, во многом зависит будущее нашего общества, зависят идеалы и поступки культурного специалиста.

Таким образом, медико-педагогическая культура есть мера развития врача, ибо она характеризует не только и не столько объем усвоенных им ценностей общественной жизнедеятельности пациентов на протяжении всей их истории, сколько сам способ, каким человек приобщается к этим ценностям. Человек реализует в общении всегда определенные цели деятельности, и при этом, конечно же, он хочет быть верно (так, а не иначе) услышанным, понятым.

В ходе наблюдения было выявлено, что специфической чертой врачебного труда является процесс профессионально-этического взаимодействия врача и пациента, в котором предмет – человек, продукт труда – человек, результат труда – человек. Следовательно, во врачебном труде цели, задачи и направления работы осуществляются в форме профессионально-личностных отношений. Эта особенность врачебного труда подчеркивает важность нашей проблемы в аспекте профессионально-этической подготовки студентов-медиков.

В целом, результаты проведенной работы показали, что будущий специалист медицинского университета должен обладать рядом профессионально-этических умений, необходимых для успешной реализации врачебной деятельности. В том числе, важным условием успешности осуществления системно-ценностного культуротворческого процесса является наличие высокого уровня профессионально-этических норм и принципов.

Таким образом, новые социально-экономические условия, изменения в характере и содержании труда врача вызвали необходимость перестройки профессионально-этической подготовки будущих специалистов медицинского университета в культурообразовательном аспекте. В связи с этим успешное осуществление подготовки будущих врачей в решающей степени зависит от интенсификации системно-ценностного культурообразующего процесса обучения на основе медико-педагогических новаций и прогрессивных образовательных технологий.

Поэтому в учебном медико-педагогическом процессе медицинского университета в настоящее время делается акцент на формирование системно-ценностных основ в аспекте медико-педагогической этики у будущих специалистов, на обучение ключу к поиску этих знаний и развитие культуротворческих медико-этических способностей.

Рассматривая основы медико-педагогической этики как одну из важнейших составных частей культурообразовательного процесса будущего врача можно выделить основные, взаимосвязанные между собой **компоненты** с помощью которых мы сможем дать конструктивную систему профессионально-этической подготовки будущих специалистов в медицинском университете: культуротворческая профессионально-этическая деятельность; общая системно-ценностная культура врача, включающая в

себя культуuroбразовательные знания, умения и навыки в аспекте медико-педагогической этики; интеллектуально-нравственное самосовершенствование в профессионально-этической деятельности врача.

Опытно-экспериментальная работа по формированию культуuroбразующих системно-ценностных основ у студентов-медиков состояла в том, чтобы выявить и обосновать тот теоретический уровень, на котором проблема медико-педагогической этики при подготовке разнопрофильных специалистов в медуниверситете должна рассматриваться.

Медико-педагогический процесс, выстраиваемый нами, отличается, в системно-ценностной совместной профессионально-этической деятельности, следующими **признаками**:

– медико-педагогическим сотрудничеством и сотворчеством между профессионалами, выстраивающими одновременную, параллельную или поэтапную совместную культуuroбразующую деятельность;

– многоуровневостью восхождения результата отдельных системно-ценностных циклов медико-педагогического процесса к результату совместной профессионально-этической деятельности.

Таким образом, в решении задачи совершенствования учебно-воспитательного процесса по профессионально-этической подготовке разнопрофильных специалистов в медицинском университете можно выделить два тесно связанных между собой культуuroбразовательные **направления** работы: оптимизация медико-педагогических воздействий (воспитательных, образовательных, развивающих, обучающих) и развитие профессионально-этических основ учебного труда самих студентов-медиков.

Список использованной литературы:

1. Асмолов, А.Г. Образование России: от культуры полезности – «к культуре достоинства» / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2004. – №7. – С.3-11

2. Иванова, Е.М. Психология профессиональной деятельности: учебное пособие для вузов / Е.М. Иванова. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 328 с.

3. Куликова, Л.Н. Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы / Л.Н. Куликова. – Хабаровск: ХГПУ. – 2005. – 323 с.

© Л.В.Островская, О.В. Полякова, А.Н. Жолудова, 2014

УДК 37

Т.В. Попова, канд. пед. наук, доцент ФГБОУ ВПО МПГУ

ЛОГОРИТМИКА В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Коррекционная работа с дошкольниками, имеющими нарушения речи, в специальных учреждениях направлена на преодоление у них как речевых, так и психофизических нарушений. Поиски приемов и методик в логопедической и психолого-педагогической практике коррекции речи не утратили своей актуальности и сегодня. Однако необходимо отметить и те методики, использование которых в коррекционной работе дает большой положительный эффект.

Полученные в процессе многолетнего использования логоритмики в коррекционном воспитании результаты позволяют сделать вывод о том, что данный вид работы интересен и необходим.

В существующей системе дошкольного образования логопедическая ритмика представлена недостаточно широко. В одних учреждениях нет специалистов для проведения данного вида работы, в других – нет достаточной информации об этом виде деятельности.

Л.С. Выготским впервые было выдвинуто положение о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка. В настоящее время это положение нашло свое дальнейшее развитие и подтверждение в нейрофизиологических исследованиях. Установлено, что чем более интенсивный и разнообразный поток информации поступает в мозг ребенка, тем быстрее происходит функциональное и анатомическое созревание центральной нервной системы.

Логоритмика как методика, сочетающая в себе слово, музыку и движение, позволяет организовать интенсивность и разнообразность информации, не перегружая ребенка.

Во всех формах организации логоритмических занятий решается задача, направленная на всестороннее развитие ребенка, на устранение неречевых нарушений в двигательной и сенсорной сферах, на исправление речевых нарушений, а также на комплексное развитие речи.

Особое значение логопедической ритмики как одного из звеньев логопедической коррекции является формирование и развитие у детей с речевой патологией двигательных и сенсорных способностей, которые являются необходимой и начальной базой для устранения речевых нарушений, а также развития речи в целом.

Кроме того, необходимо отметить важность логоритмических занятий с точки зрения нейропсихологии. Использование музыки, танцев, элементов массажа, ритмических упражнений являются бесценным вкладом в развитие первого функционального блока мозга, отвечающего за тонус, энергетику, пластичность протекания психических процессов и др. То, без чего не может быть полноценного развития ребенка.

Занятие по логоритмике нами строилось по определенному плану, в который были включены следующие виды упражнений:

1. Ходьба и различные маршрутки со сменой направления.
2. Регуляция мышечного тонуса.
3. Упражнения на развитие дыхания и голоса.
4. Упражнения на развитие мимики и артикуляционной моторики.
5. Упражнения на активизацию внимания и памяти.
6. Счетные упражнения.
7. Речевые упражнения без музыкального сопровождения.
8. Упражнения, формирующие чувство музыкального метра и ритма.
9. Развитие чувства темпа.
10. Пение.
11. Игра на музыкальных инструментах.
12. Пальчиковые игры.
13. Упражнения на развитие фонематического восприятия.
14. Коррекция звукопроизношения.

Все перечисленные упражнения были поделены на две большие группы: 1) упражнения, развивающие неречевые процессы (общая и мелкая моторика, координация движений, ориентировка в пространстве, регуляция мышечного тонуса, развитие чувства музыкального метра, темпа, ритма, развитие психических

процессов); 2) речевые упражнения (развитие дыхания, голоса, темпа и интонации речи, развитие артикуляции и мимики, работа над правильным звукопроизношением и формированием фонематического слуха. Те или иные задания подбирались в зависимости от речевого дефекта.

Проанализировав свою работу, мы пришли к выводу, что логоритмика является наиболее доступным и интересным видом деятельности для дошкольников в общем коррекционном процессе и позволяет полноценно решать поставленные задачи.

Рассматривая проблемы и вопросы речи детей дошкольного возраста, необходимо отметить, что речь ребенка поддается полноценной коррекции и развитию только в условиях эмоционального благополучия, положительных эмоций и настроения.

Надо также отметить, что изучение психолого-педагогической и методической литературы показывает, что накоплен значительный теоретический и практический опыт по организации и проведению логоритмических занятий с дошкольниками.

Может ли современное дошкольное учреждение предоставить детям возможность заниматься логоритмикой, чтобы в доступной, интересной и эмоционально насыщенной форме исправлять нарушенную речь и развивать нормативную? Да, может, если способно взять на вооружение тот большой и неоценимый опыт, который наработан с годами. Администрация и педагогический коллектив должны понять важность и значимость таких занятий для блага детей, создать необходимые условия для творческой и полноценной работы.

©Т.В. Попова

УДК 372.881.111.1

О.М. Прворова

учитель английского языка ГБОУ школы №655
г. Санкт-Петербурга, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ЦЕННОСТИ ГРАЖДАНСКОГО МИРА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Проблема формирования ценностей гражданского мира в современном обществе является актуальной темой не только для дискуссий общественно-политических, религиозных, научных сообществ в нашей стране и за рубежом, но и для педагогического сообщества. Особенно актуальной проблема гражданского мира является в многонациональном, многоконфессиональном обществе, поликультурном мире, который существует в российском государстве. Встречающиеся в обществе факты нетерпимости и неуважения к человеку иной точки зрения, культуры, веры, другой нации, а также и факты другой интолерантности в форме насилия, террористических актов нарушают гражданский мир. Это вызывает тревогу и обеспокоенность у цивилизованных людей и побуждает педагогическое сообщество осознавать важность формирования ценностей гражданского мира у школьников, готовых и способных жить в гражданском мире и обеспечить его. Гражданский мир в государстве и обществе характеризует общий уровень развития гражданского сознания, опыт взаимодействия и деятельности, опыт решения общественных и личных проблем. Гражданский мир является необходимой характеристикой современного общества.

Формирование ценностей гражданского мира у школьников как условие повышения качества общего образования предусматривают ФГОС второго поколения. На наш взгляд, *гражданский мир* – это мир отношений людей как граждан, складывающийся по их инициативе для решения общественных проблем (или задач) на основе конструктивного диалога, толерантного отношения, гражданского согласия в условиях поликультурного общества. Они выступают важнейшими ценностями гражданского мира, культивирование которых в обществе и государстве является важным условием стабильного развития поликультурного общества и отдельной личности. Толерантное отношение личности к другому человеку выступает, в свою очередь, своеобразным «общим знаменателем» всех составляющих гражданского мира как его ценностей, включая саму толерантность.

Важнейшими ценностями гражданского мира выступают: конструктивный диалог, толерантное отношение к людям, способность к гражданскому согласию через согласование интересов и действий, совместное решение общественных проблем. Именно эти ценности гражданского мира важно формировать у юных граждан – современных школьников.

Толерантность как одна из ценностей гражданского мира признается в современном обществе важнейшим качеством человека. Уже в конце двадцатого столетия по инициативе ЮНЕСКО 1995 год ООН провозгласила Годом толерантности, а 16 ноября каждого года – Международным днем толерантности. В настоящее время в государственной и образовательной политике ставятся задачи и намечаются пути обеспечения гражданского мира в обществе и государстве, в частности, в виде обеспечения межнационального мира и согласия. Так, 30 декабря 2013 года Губернатором Санкт-Петербурга Георгием Полтавченко подписано распоряжение № 95 «Об утверждении Плана мероприятий по реализации Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года в Санкт-Петербурге» [5]. Документ является логичным продолжением актуальных федеральных инициатив в сфере государственной национальной политики и призван синхронизировать усилия федерального центра и региональных властей в вопросах обеспечения межнационального мира и согласия. Его основными тематическими блоками являются:

- обеспечение равноправия граждан и реализации их конституционных прав в сфере межнациональных отношений;
- укрепление единства и духовной общности российской нации;
- обеспечение межнационального мира и согласия, гармонизации межнациональных (межэтнических) отношений;
- содействие сохранению и развитию этнокультурного многообразия народов России;
- развитие системы образования, гражданского патриотического воспитания подрастающих поколений [5].

В решении всех поставленных задач неким общим и объединяющим «знаменателем» выступает обеспечение гражданского мира, который невозможен без проявления толерантности со стороны граждан.

Большой энциклопедический словарь определяет толерантность (от латинского *tolerantia* – терпение) как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению; то есть в основе смысла – согласие воспринять нечто духовное, нравственно-идейное, этическое-эстетическое, религиозное даже в том случае, если это нечто противоречит мировоззренческим установкам самого наблюдателя [2].

Под толерантностью мы понимаем способность и готовность человека уважительно, с пониманием, терпимо относиться к любым другим, часто непохожим, странным, чужим людям (группам людей) и их поведению в различных социальных (жизненных, гражданских и др.) ситуациях.

Толерантность, на наш взгляд, можно рассматривать: а) как ценность и характеристику сознания отдельного человека, б) как свойство личности и черту его поведения, в) как универсальную компетентность современного человека (способность и готовность личности быть современным и цивилизованным человеком), г) как составляющую общечеловеческой и педагогической культуры; д) как искусство быть цивилизованным и открытым многообразию в мире и способным к гармонии в человеческих отношениях; е) как культуру бытия; ж) как принцип взаимоотношений.

Как педагогическая ценность современного воспитательного процесса толерантность может выступать в виде: а) ожидаемого результата в воспитании школьников (качество, готовность и способность быть толерантным); б) необходимого педагогического условия (толерантность самого педагога); в) аксиологической составляющей содержания воспитания (которое осваивает школьник); г) гуманистической мировоззренческой черты; д) некой меры или показателя (индикатора) цивилизованности школьного учителя и школьника; е) основания для реальных отношений в школьном коллективе и др.

Педагогическими условиями эффективного формирования ценностей гражданского мира у старшеклассников являются:

- рассматривание ценностей гражданского мира у старшеклассников: конструктивный диалог, способность к гражданскому согласию через согласование интересов и действий, толерантное отношение к людям, совместное решение общественных проблем в качестве ожидаемого результата в образовательном процессе, в частности, при изучении иностранного языка;

- отбор содержания учебного материала для воспитания и обучения старшеклассников через аксиологические акценты и в виде ценностей гражданского мира, который служит формированию ценностей гражданского мира у старшеклассников как граждан;

- использование педагогических форм, методов, методик и технологий, которые включают в себя совместную групповую работу, дебаты, моделирование, ролевые игры, дискуссии, индивидуальные и групповые проекты, организацию встреч школьников с иными культурами и которые культивируют ценности гражданского мира;

- использование в учебном процессе общественных ресурсов как возможностей, имеющихся в обществе (в сообществе) для формирования ценностей гражданского мира в контексте реальных встреч, событий, мероприятий, в которых ценности гражданского мира проявляются и закрепляются у старшеклассников;

- проявление педагогической позиции учителя как гражданской позиции: он проявляет себя как сторонник гуманных идей в развитии человека и общества, ценностей гражданского мира, поддерживает свободу ребенка в его ценностном самоопределении, проявляет толерантность к развитию личности в юношеском возрасте.

Содержание школьных учебных предметов, в частности, иностранного языка, где образная система напрямую и особенно сильно воздействует на эмоциональный мир личности, ее ценностные ориентации, дает разнообразие возможностей для

формирования толерантного отношения и поведения школьников. Целью современного обучения иноязычной культуре является образование человека не столько как носителя знаний, сколько как человека культуры, развитие его духовных сил, способностей, воспитание моральной ответственности и социальной компетентности; а содержанием образования является культура как система духовных и материальных ценностей, накопленных обществом во всех сферах, от быта до философии. Общение же на английском языке представляет собой межкультурное взаимодействие. Очень важно донести до учащегося, что другая культура – не хуже и не лучше нашей – она просто иная, и нужно с пониманием относиться к ее особенностям, отличиям, проявлять уважительное отношение.

Именно на уроках иностранного языка легче всего обратиться к диалогу культур, тем более, когда в классе присутствуют представители разных национальностей. Многие из них оказались в трудной жизненной ситуации, для некоторых русский язык, на котором ведётся обучение, является таким же иностранным, как и английский. В этой связи использование технологии диалога культур является одним из важнейших средств воспитания толерантности на уроках иностранного языка. Диалог культур – это обмен мнениями и опытом, постижение ценностей и традиций других людей. В данном случае идёт многогранный процесс обучения иностранному языку через призму мультикультурных традиций нашей страны.

Неумолимо значение страноведения, которое направлено на формирование языковой и коммуникативной компетентности, а значит, – и толерантности по отношению к иному национальному миру. Такие темы, как «Семейно-бытовая культура народов России и англоговорящих стран», «Национальная кухня народов России и стран изучаемого языка», «Этнические ценности мировых религий», «Этикет и обычаи разных народов» способствуют сравнительно-сопоставительному анализу учащимися различных аспектов собственной культуры и культуры стран изучаемого языка [1]. Работа над текстом, обладающим воспитательным потенциалом, в полной мере не даст должного эффекта. Нужна и соответствующая его интерпретация, и соответствующее отношение к нему учителя. Если учитель, а за ним, следуя его примеру, и ученик высказывает свое мнение, свое отношение к предмету общения, то именно эта личная заинтересованность и является тем каналом, через который в душу и сознание обучаемого проникает воспитательное воздействие. Полезно на уроках чтение текстов с различными учебными стратегиями (*skimming, scanning, reading for detail*), обсуждение и интерпретация текста, заполнение сравнительных таблиц (сопоставление с собственной культурой) и т. д., которые ведут к межкультурному сравнению и достигаемое межкультурное общение организуется как двусторонний процесс, как диалог двух культур – иноязычной и национальной.

Так, в нашей школе в рамках недели английского языка был проведен урок, целью которого было формирование толерантности как одной из ценностей гражданского мира [1].

English - speaking countries.

Образовательные:

1. способствовать формированию страноведческих знаний;
2. совершенствовать лексические знания по теме.

Развивающие:

1. развивать кругозор учащихся в области страноведения по теме «Англоговорящие страны»;

2. развивать мышление, умение давать оценку, высказывать своё мнение на английском языке.

3. **Воспитательные:**

1. способствовать развитию интереса к культуре англоговорящих стран;
2. способствовать формированию уважительное отношение и толерантность к языку и культуре других стран;
3. формировать умение работать в группах, парах, помогать друг другу.

Оборудование: раздаточный материал, презентация, проектор, компьютер, географические карты англоговорящих стран.

Ход урока

1. Организационный момент.

-Good morning, boys and girls!

I am glad to see you.

P: Приветствие-рифмовка

T: How are you, Olga? (I am fine, thank you)

What is the weather like now?

P: It's cold and cloudy today.

2. Активизация речевых навыков.

-Have a look! I've got a letter from my friend. She lives in the country which is far from Russia. You can get there by plane. It will take you 11 hours to get there. She lives in a big city. It's a financial and cultural centre. It's famous for skyscrapers and modern architecture. The Statue of Liberty and Broadway attract many visitors. What country is she from? Where does she live?

P: She is from the USA. She lives in New York.

T: You are quite right.

What are we going to talk about?

P: About English-speaking countries.

T: You know English-speaking countries. What are they? (Name them, please)

-Why are they called English-speaking countries?

P: People speak English in them.

P: English is their mother tongue.

T: Good for you.

You also learn English. That's why I think you should learn more facts about English-speaking countries, their geography, people, and traditions.

- As far as I know some of your classmates have got pen-friends in English-speaking countries. Am I right?

- If you want to get some more information about these countries, listen to your friends' stories and ask them some questions.

3.Обучение основным коммуникативным умениям

P1: May I?

I have got a pen-friend. His name is Patrick. He is 13. He is from the UK. It lies on the British Isles. It is an island state. It consists of four parts: England, Wales, Scotland and Northern Ireland. The capital of the UK is London. London is the world's seventh biggest city. In Britain you can meet people of different nationalities. Its population is above 58 mln people. The official language is English.

T: Have you got any questions?

P: Is it a large or small country?

P1: It's one of the world's smallest countries.

P: What is the full name of the country?

P1: The full name of the country is the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.

T: Thank you.

P2: My pen-friend's name is David. He is from the USA. It is one of the most powerful and advanced countries in the world. It is situated in the central part of the North American continent. (It stretches from the Atlantic Ocean in the east to the Pacific Ocean in the west and from Canada in the north to Mexico in the south. The capital of the USA is Washington). The USA has the third largest population in the world. Its population is over 250 mln people. It's a real melting pot. English is the official language in the USA. It is known as American English. The second state language is Spanish. The flag of the USA is called "Stars and Stripes"

T: Any questions?

P: What's the capital of the USA (Washington).

P: What's the motto of the country? ("In God We Trust")

T: Good for you.

P3: And my pen-friend Roy is from Canada, the second largest country in the world. It's situated in North America. The capital of Canada is Ottawa. In Canada there are people of different nationalities. (Its population is above 28 mln people.) There are two official languages in the country, English and French. The red and white Canadian flag shows a leaf of the maple tree. The maple leaf is the official emblem of Canada. (Canada is famous for its 7 largest lakes).

P: What's its population? (Its population is above 28 mln people.)

T: Thanks a lot.

P4: I have got a pen-friend too. Her name is Laura. She is from Australia. Australia is the biggest island and the smallest continent in the world. It lies between the Indian and the Pacific Oceans. Its population is only 18 mln people. (The capital of Australia is Canberra) English is the official language in Australia. But it is different from British English and American English. Sometimes Australia is called "Oz" or "the Lucky Country"

P: The capital of Australia is the Sidney, isn't it? (No, it isn't. The capital of Australia is Canberra)

P5: And my friend is from a small country in the Pacific Ocean. She is from New Zealand. Her country consists of two main islands and some smaller islands. It looks like Italy upside down. When it's summer in Europe, it's winter in New Zealand. The capital of New Zealand is Wellington. The population is mixed. It is about 4 million people. Some Maori people lived there before the British came. The official languages are English and Maori. English spoken in New Zealand is often called Kiwi English. New Zealand is sometimes called "The World's Biggest Farm" (It is famous for its products; butter, cheese, meat)

T: Any questions?

P: Why is English spoken in New Zealand called "Kiwi English" (It's called so because the kiwi is the national bird and emblem of the country)

P: Why is New Zealand called "The World's Biggest Farm" (It is famous for its products; butter, cheese, meat).

T: Thanks a lot. All your stories are very interesting and informative.

4. Let's have a rest. (Физкультминутка).

5. Условно-речевые упражнения.

Say if the information is true or false. (I think you are right/wrong).

The capital of the USA is New York (Washington).

The USA has the third largest population in the world.

The UK is an island state.

The UK lies on the British Isles.

There are two official languages in Canada, English and Spanish. (English and French).

The maple leaf is the official emblem of New Zealand. (Canada).

Australia is the biggest island and the smallest continent in the world.

Sometimes Australia is called “The World’s biggest Farm” (“The Lucky Country”).

The capital of New Zealand is Auckland (Wellington).

English spoken in New Zealand is often called Kiwi English.

Match the parts of the sentences.

Great Britain	a real melting pot
Australia	an upside down country
New Zealand	the second largest country in the world
the USA	a “Lucky country”
Canada	an island state

Choose the right variant and circle it or give your own answer.

- The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland is located on:
a) The Bahamas b) the British Isles c) the Hawaiian islands
- The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland consists of:
a) Sydney b) Northern Ireland c) Tasmania d) Wales
e) Scotland f) Melbourne g) England
- The capital of England is ...
- The floral symbol of England is the...
- ... is the capital of Scotland.
- The ... is the symbol of Scotland.
- The capital of Wales is...
- The ... is the national symbol of Wales.
- The capital of Northern Ireland is...
- The ... is the symbol of Ireland.
- The nation symbol of Canada is...
- The capital of Australia is...
- Australia is lying between... oceans.
- How many strips are on the Flag of USA?
- How many stars are on the Flag of USA?
- National languages of Canada are...
- The Capital of Canada is...
- Australia's most favorite animal is...
19. The capital of New Zealand is...
20. National languages of New Zealand are...
T: Change your papers and correct mistakes. Check if you are right (выводится текст на экран).

6. Обучение чтению.

T: English is not only spoken in the USA, the UK, Canada, New Zealand and Australia. It's spread among the people who have other mother tongue.

Read the text. Match the questions and the answers.

7. Обучение составлению плана и краткому высказыванию по теме.

T: Imagine you are a teacher of Geography. You want to tell your pupils about one of the English-speaking countries. Let's make up a plan, which help the teacher to do it.

Write it down.

- Name
- Position
- Capital
- Population
- Official language(s)
- Additional information

(Записывают на доске)

Well, who wants to try a chance? Who wants to be a teacher?

P: I'd like to tell you a few words about the UK. The full name of the country is the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. It is an island state. It lies on the British Isles. The capital of the UK is London. In Britain you can meet people of different nationalities. Its population is above 58 mln people. English is the official language. The flag of the UK is called "The Union Jack"

8. Обобщение и систематизирование знаний, полученных на уроке. Рефлексия.

T: Our lesson is coming to the end.

What have you learnt at the lesson?

P1: I have learnt that the flag of the UK is called "The Union Jack".

P2: I have learnt that the maple leaf is the symbol of Canada.

P3: I have learnt that the motto of the USA is "In God We Trust".

P4: I have learnt that New Zealand is called "The World' Biggest Farm"

P5: I have learnt that the capital of Australia is Canberra.

T: What do you think about the lesson? Was it interesting and informative? Was it dull? Did you like the lesson?

9. Итог урока. Домашнее задание.

T: As for me I am satisfied with your work. Some pupils were active and did all the best.

- Vanya, I'll give you a five.
- Ilya, you've made some mistakes. I'll give you a four.
- Oleg, you were passive. I'll give you a three.

At home you are to say which English-speaking country you'd like to visit. Don't forget to give your reasons. Use our plan.

The lesson is over. Good-bye.

Преподавание английского языка в контексте диалога культур способствует воспитанию человека культуры, приверженного ценностям гражданского мира, впитавшего в себя богатство культурного наследия прошлого своего народа и народов других стран, стремящегося к взаимопониманию с ними, способного и готового осуществлять межличностное и межкультурное общение, в том числе средствами английского языка. Осуществление обучения и воспитания в контексте культуры способствует лучшему усвоению учебного материала, повышению коммуникативно-познавательной мотивации, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре, положительно воздействует на эмоциональное состояние учащихся, способствует формированию толерантности учеников к носителям любых культурных, религиозных, этнических традиций, воспитанию личности XXI века.

В настоящее время все чаще можно встретить людей с различными культурными корнями в одном социуме, даже в стенах одной школы или класса, поскольку наблюдается возрастание мобильности и активное перемещение людей, несущих разное культурное наследие, разные традиции. Следовательно, необходимо «проникать в чужую культуру», внутренне быть готовыми не только «принять чужие нравы и обычаи», но и сделать их частью своего бытия. Таким образом, важно научить школьников видеть мир глазами разных людей, принимать различные способы мышления, научить их жить в доверительных, партнерских отношениях, то есть научить их не только приобретать знания о чужой культуре, но и понять ее особенности, а главное – принять. Толерантности нужно учить, толерантное отношение у школьника к другим людям и другой культуре воспитывать, и создавать условия для проявления толерантного поведения.

Список использованной литературы:

1. Английский язык. Английский в фокусе: учебник для 10 классов общеобразовательных учреждений с прил. на электронном носителе / [О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс]. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2013.
2. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vedu.ru/bigencdic/63149/>
3. Дмитриев Т.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999. – 208 с.
4. Краткая философская энциклопедия. – М.: Издательская группа «Прогресс» – «Энциклопедия», 1994. – 576 с.
5. Программа правительства Санкт-Петербурга «Толерантность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://spbtolerance.ru/?page=home>
6. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.

© О.М. Проворова, 2014

УДК 004.822

Т.М. Шамсутдинова, С.В. Прокофьева
Башкирский государственный аграрный университет
г. Уфа, Российская федерация

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Компетентностно-ориентированный подход к системе высшего профессионального образования в РФ выдвигает новые требования к подготовке специалистов: в ходе обучения в вузе студенты должны овладеть общекультурными и профессиональными компетенциями, соответствующими Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) своего направления подготовки.

Эффективное формирование профессиональной компетентности затрагивает развитие и классических компонент образования, таких, как знания, умения и

навыки, и формирование индивидуально-личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности [1, с. 225; 2, с. 36-37]. С этой точки зрения, процесс формирования отдельных компонент профессиональной компетентности соответствует некоторой онтологии междисциплинарных связей в процессе преподавания дисциплин.

В случае онтологического моделирования междисциплинарных связей, в качестве основных классов объектов будут выступать, с одной стороны, учебные дисциплины Основной образовательной программы (ООП) вуза, с другой стороны – профессиональные компетенции, формируемые согласно ФГОС ВПО данного направления подготовки бакалавриата. Взаимовлияние данных классов будет носить характер их эквивалентности в случае совпадения элементов классов - компонент компетентности (знаний, умений и навыков).

Проиллюстрируем данный подход примером направления подготовки бакалавров 080500 Бизнес-информатика. Согласно ФГОС ВПО данного направления подготовки, бакалавры бизнес-информатики должны овладеть профессиональными компетенциями (ПК), которые разделены на шесть основных групп деятельности: аналитическая, организационно-управленческая, проектная, научно-исследовательская, консалтинговая, инновационно-предпринимательская.

В результате анализа данного ФГОС ВПО был составлен перечень дисциплин, оказывающих наибольшее влияние на формирование профессиональных компетенций. Для удобства обработки информации каждой учебной дисциплине был присвоен определенный код (дескриптор). Далее на основе метода экспертных оценок была сформирована матрица смежности, отражающая влияние учебных дисциплин на формирование профессиональных компетенций. В качестве экспертов выступил ряд преподавателей вузов, предложивших свои варианты ранжирования учебных дисциплин в контексте формирования определенных профессиональных компетенций студентов. Для установления степени согласованности мнений экспертов был рассчитан общий коэффициент ранговой корреляции группы (коэффициент конкордации) для каждой из профессиональных компетенций по формулам (1)-(2):

$$W_k = \frac{12S_k}{m(n^2 - n)} \quad (1)$$

$$K = \frac{1}{n} \sum_{k=1}^n W_k \quad (2)$$

Здесь x_{kij} – ранг, присвоенный j -ым экспертом i -й дисциплине для k -ой профессиональной компетенции, j меняется от 0 до m ; i меняется от 1 до n ; k меняется от 1 до 29. В данном случае $m=5$ (число экспертов), $n=27$ (количество рассматриваемых учебных дисциплин). Все рассчитанные коэффициенты конкордации находились в числовом диапазоне от 0,7 до 0,9, что показывает высокую степень согласованности результатов экспертов.

Для программной реализации выявленных зависимостей был использован редактор онтологий для построения баз знаний Protégé. Было получено, например, что в формировании компетенций проектного вида деятельности участвуют не менее двенадцати учебных дисциплин. Наиболее задействованными являются дисциплины «ИТ – инфраструктура предприятий», «Управление жизненным циклом ИС», «Базы данных», «Программирование», «Вычислительные системы, сети, телекоммуникации».

Построенная онтология позволяет выявить междисциплинарные связи в процессе формирования профессиональных компетенций, что важно при разработке учебных планов и рабочих программ дисциплин. В ходе выполненного анализа авторами были выявлены некоторые недостатки ООП направления подготовки бакалавров 080500 Бизнес-информатика своего вуза. В частности, дисциплина «Архитектура предприятий» читается в первом семестре первого года обучения, еще до изучения таких дисциплин как «Общая теория систем», «Анализ данных» и др., что нарушает этапы формирования профессиональных компетенций ПК-1 и ПК-17.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что задача формирования профессиональных компетенций может быть решена только с позиции целостной концепции и системного подхода, при этом моделирование и анализ онтологии междисциплинарных связей позволит выстроить необходимый порядок следования дисциплин в учебном процессе, выявить необходимость в преемственности изучения определенных учебных курсов.

Список использованной литературы:

1. Шамсутдинова Т.М. Структура и развитие профессиональной компетентности студентов: теоретический аспект// Современное вузовское образование: теория, методология, практика. Материалы Международной учебно-методической конференции. – Уфа: БГАУ, 2013. - С. 225.

2. Шамсутдинова Т.М. Формирование профессиональных компетенций студентов в контексте информатизации высшего образования// Открытое образование. - 2013. - № 6. С. 36-44.

© Т.М. Шамсутдинова, С.В. Прокофьева, 2014

УДК 377

Л. М. Прошина,

аспирант кафедры информатики и вычислительной техники
Чувашского государственного педагогического
университета им. И.Я. Яковлева,
г. Чебоксары, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ТРАНСФОРМАЦИИ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Главной социальной задачей профессионального образования является удовлетворение потребности общества в рабочей силе и потребности отдельного человека в самореализации. На разных этапах развития общества характер и содержание этих потребностей были различны.

Рассматривая эволюцию субъект-субъектных отношений в профессиональном образовании следует изучить то, как изменилось понимание субъекта в обществе. На более ранних этапах развития общества государство относилось к отдельному человеку как к объекту: это был производитель благ, источник налогов, боевая единица при защите государства, лишь очень немногие люди с высоким социальным статусом могли полноценно развивать свою личность, оказывая влияние на развитие общества.

В доиндустриальном обществе (до середины XIX в.) подавляющее большинство работников, производивших основную часть материальных благ, было бесправно и плохо образовано. Доля физического труда в экономике во много раз превышала долю умственного, теоретическое и практическое знание в значительной степени не были связаны между собой, также не были взаимосвязаны общее и профессиональное образование [1]. Великолепный ремесленник мог быть неграмотным, а высокообразованный дворянин абсолютно бесполезным как работник. Профессии четко делились на те, которыми может заниматься «приличный человек» и профессии «для черни». Профессиональное образование концентрировалось вокруг знаний практического характера и было направлено на освоение моделей деятельности, считавшихся успешными на протяжении жизни нескольких поколений.

В индустриальном обществе (середина XIX - середина XX вв.) доля физического труда уменьшается, так как появляется машинное производство. Но и человеческий труд в сфере материального производства обесценивается, возрастает доля и роль умственного труда. Формируются стандарты профессионального образования, все чаще люди из обеспеченных слоев общества начинают заниматься постоянной профессиональной деятельностью, благодаря более широкому профессиональному образованию растет «средний класс». Работники борются за свои права, любой труд приобретает социальную ценность и значимость. С развитием экономики и социальных отношений общество стало не только решать насущные проблемы выживания, но и благодаря развитию технологий озаботилось проблемами прогресса и развития, в том числе проблемой развития отдельного человека как личности, способной в рамках профессиональной деятельности существенно повлиять на состояние общества в целом.

В постиндустриальном обществе (сер. XX – нач. XXI вв.) вся рутинная, тяжелая и трудоемкая работа все чаще доверяется машинам, часть машин уже выполняет ментальные, умственные операции (экспертные системы). Это дает существенную экономию более ценного и качественно отличного, человеческого труда. По мнению Э. Агацци, основным двигателем развития современного общества является «человеческий капитал» - «наличие людей, одаренных креативным мышлением, умственными способностями и навыками понимания, использования, манипулирования и создания абстрактных моделей и формальных процедур, которые могут затем быть переведены в программное обеспечение и прилагаться в конкретных секторах благодаря более развитым вычислительным машинам»[1].

Э.Агацци подчеркнул, что знание все более ценится «как орудие, как всепроникающая демонстрация нематериальных инструментов, использование которых существенно для обеспечения наилучшего действия», в то же время, в отличие от функций машин, «многие виды человеческой деятельности, в частности умственной деятельности, не вызывают никаких изменений во внешнем мире, а изменяют субъекта, усиливают его, делают его лучше или хуже, преобразуют его внутренний мир» [1].

Сегодня следует готовить человека к творческому, индивидуальному и качественному умственному труду, на который не способна даже самая развитая машина. Доля такого труда пока невелика, но его ценность очень высока. Есть работа, которую с одинаковым успехом могут выполнять человек и машина, есть работа, в которой машина превосходит человека. Есть деятельность, в которой работа машин и труд людей эффективно дополняют друг друга. Получить навыки

такого труда человек вполне может с помощью автоматизированных обучающих систем. Но есть деятельность, и ее человек не сможет передоверить машине, в которой требуются именно человеческие качества, в частности, моральные качества или чувство ответственности. К деятельности такого рода человека может подготовить только человек.

Можно назвать следующие современные тенденции в сфере профессиональной деятельности, отразившиеся на профессиональном образовании:

1. Трансформация экономики:

- наукоемкое и высокотехнологичное производство, основанное на постоянном внедрении новых технологий;

- разумное распределение и потребление;

- высокая доля нематериальных секторов в экономике.

2. Изменение социальных условий профессиональной деятельности:

- независимо от рода занятий и профессии гражданин обладает одинаковым набором гражданских прав и свобод, что делает его труд все более свободным;

- набор социальных гарантий всем работникам (минимальный размер заработной платы, гарантии и компенсации для всех);

- отношение ко всем видам трудовой деятельности как нужным и полезным для общества, следовательно, заслуживающим уважения.

Э.Агацци описал это так: «На практике все это еще не исчезло, но, по крайней мере «прогрессивные» люди признают в принципе, что у всех работников одинаковое достоинство, независимо от конкретного вида выполняемой ими работы, так что они готовы сказать (особенно когда это подсказывается обстоятельствами): «Я тоже работник!» [1].

- возможность кардинальной смены трудовой деятельности для каждого.

3. Трансформация содержания профессиональной деятельности, проявившаяся в:

- исчезновении ряда профессий и появлении новых видов профессиональной деятельности;

- увеличении доли умственного и творческого труда в большинстве профессий;

- быстрым устаревании значительной части профессиональных знаний и умений;

- необходимости и потребности для каждого работника в повышении квалификации и освоении новых технологий в процессе трудовой деятельности;

- внедрении ИКТ в значительной части профессий.

Развитие этих тенденций приводит к изменению качественных характеристик как подготовки к труду (профессиональное образование), так и самого труда (профессиональная деятельность). Постоянное обновление знаний и смена технологий изменили требования к процессу и результатам профессионального образования. Меняются и цели профессионального образования – от получения профессиональных знаний и умений к овладению технологиями саморазвития в профессиональной деятельности. Уровень социальной ответственности каждого человека возрос настолько, что он уже не может и не должен быть только исполнителем, объектом воздействия вышестоящего должностного лица, на которое, в свою очередь, тоже воздействует кто-то вышестоящий. Такого рода связи противоречат динамическому и свободному характеру современного социального взаимодействия: «в обществе возможно не только добиваться согласия, но и сравнивать разные подходы и нарративы. При этом в плане взаимодействия и установления взаимозависимостей нужно ориентироваться на идеи «совещательной демократии», сформулированные Ю.Хабермасом и другими теоретиками

социальной философии. Сама же совещательная демократия, по мнению С. Бенхабиб, предполагает выработку публичных решений, основанных на культуре, общении и диалоге, этике и морали, в равной мере отвечающих интересам всех» [3].

Отношения власти и подчинения во многих сферах жизни общества (в том числе в профессиональной деятельности) сменяются отношениями соревнования и сотрудничества (предпочтительный тип взаимодействия), к такому типу отношений и связанными с ними свободой и ответственностью человек должен быть подготовлен еще на этапе профессионального обучения.

Отношения, построенные на власти и подчинении, где у одного субъекта ущемлены права, но существенно расширены обязанности по отношению к другим, а у другого – наоборот, не могут быть полноценными. Они исключают равноправное сотрудничество, взаимное доверие, многообразие форм и способов взаимодействия, объединение усилий для достижения общих целей, даже саму возможность существования общих целей, а, следовательно, и возможность их достижения. Студенту неинтересен предмет или он не видит необходимости в его изучении, но его властной силой принуждают его изучать. Студенту нужна оценка, педагогу – успеваемость. Это формальные показатели, не отражающие реальные результаты обучения, которых в такой ситуации просто нет, либо они никого не удовлетворяют, более того, такого рода отношения не имеют ничего общего с педагогикой.

Но если студент совместно с преподавателем столкнется с необходимостью решить практическую и интересную профессиональную задачу, не решаемую без освоения материала конкретного курса, если они вместе осознают его необходимость, а еще лучше – разработают интересный творческий подход, то студент сам захочет сотрудничать с преподавателем. В этой ситуации он выступает не как объект, на которого оказывается педагогическое воздействие, а как субъект педагогического взаимодействия, субъект учебной деятельности, которую он планирует и осуществляет свободно. Аналогичным образом в будущем он будет самостоятельно планировать и осуществлять профессиональную деятельность. Такие работники уже сейчас достаточно высоко ценятся на рынке труда, и именно они получают руководящие должности. Но тенденции развития общества таковы, что эти качества очень скоро будут необходимы на каждом рабочем месте.

Студент должен быть готов не к выполнению шаблонных действий (большинство из них успешно выполняют машины), а действовать в меняющейся ситуации, самостоятельно добывать, анализировать и применять знания, развивать новые умения, принимать решения и отвечать за них [2]. В свою очередь, педагог должен доказать, что общение с ним будет интересно и полезно для студента, что без него тот не сможет разобраться в тонкостях профессии, разделить радость от результата совместного творческого труда. Отсюда трудности в педагогическом общении со студентами, выросшими в условиях свободного, плюралистического общества. Педагогам приходится «завоевывать» свой авторитет «с нуля», в то время как в обществе с сильными вертикальными связями авторитет педагога был изначально неоспорим.

Педагог должен постоянно повышать свою квалификацию, развиваться и совершенствоваться, чтобы быть интересным для своих студентов. Для педагогов, обучающихся профессии, также важно быть успешными практикующими профессионалами, чтобы не только сотрудничать со студентами в процессе обучения, но и находиться в живой профессиональной среде, быть в курсе всех профессиональных новшеств, инициировать их.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Модель субъект-субъектных отношений в профессиональном образовании соответствует предпочтительной модели аналогичных отношений в профессиональной и социальной сферах общества.

2. При сохранении общей структуры субъект-субъектных отношений в профессиональном образовании наблюдается значительное изменение характера и содержания этих отношений, являющееся следствием кардинальных изменений требований, предъявляемых к профессиональной деятельности.

3. Характер и содержание субъект-субъектных отношений в профессиональном образовании современного общества отражает модель автономного по отношению к властным структурам человека, способного к различным формам творческой деятельности как в профессиональной, так и в других сферах жизни: общественной, политической, личной. Преобладавшие на более ранних этапах человеческой деятельности конкурентные отношения вытесняются более эффективными отношениями сотрудничества, что проявляется в том числе в усиливающемся субъект-субъектном характере взаимоотношений педагога и студента.

Список использованной литературы:

1. Эвандро Агачи. Идея общества, основанного на знаниях. Перевод с английского: Д. Г. Лахути. Журнал «Вопросы философии». [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5270>.

2. Софронова Н. В., Ларионова Т. А. Инновационные технологии управления в системе высшего профессионального образования: Монография. – Чебоксары: изд-во Чувашского госпедун-та, 2008. – 216 с.

3. Розин В.М. Философия образования. Этюды исследования. [Электронный ресурс] URL: <http://filosofiya-nauki-knigi/megatendentsii-sovremennosti-19650.html>

© Л.М.Прошина, 2014

УДК 77.0

М.А. Михеева

Кандидат философских наук, доцент кафедры Дизайна
Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.Шолохова
Г. Москва, Российская Федерация

Е.В. Прусова

Магистрант 2 курса факультета Дизайна и визуальных искусств
Московский государственный гуманитарный университет им. М.А.Шолохова
Г. Москва, Российская Федерация

ФОТОГРАФИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВИЗУАЛИЗАЦИИ STORYTELLING

Аннотация. В статье рассматривается роль фотографии в современной социокультурной среде и достоинства ее применения в качестве визуализации storytelling в различных отраслях жизни современного человека.

Ключевые слова. Фотография, storytelling, история, визуализация, изображение, фотоиллюстрация, серия фотографий.

Все знания и умения, народные мудрости и наблюдения, открытия и разочарования издавна передавались от предков потомкам благодаря устной речи. И до сих пор рассказывание историй остается актуальным.

Рассказывание историй из реальной жизни о реальных людях – такой подход к обучению своих сотрудников впервые предложил и опробовал лично Дэвид Армстронг, глава международной компании Armstrong International.

Storytelling оказался весьма эффективен: информация становится более запоминающейся, быстрой в усвоении, и, самое главное, интересной, когда подается под видом увлекательной истории. Такие истории неизменно наталкивают каждого человека на ассоциации с личным опытом. Метод storytelling действенный и наиболее результативный, чем обычный свод правил. Порой история, рассказанная коллегами «между делом» поможет новому члену коллектива разрешить сложную задачу или, наоборот, избежать нежелательного происшествия, нежели свод корпоративных правил. Например, рассказ опытного дизайнера о том, что безупречный проект может не устроить заказчика и потребует изменений в худшую сторону, поможет начинающему специалисту в подобных ситуациях и придаст уверенности в своих силах. Итак, Термин storytelling, на сегодняшний день не широко известный в России, переводится с английского как «рассказывание историй». В современном мире этот метод применяют не только в корпоративной среде, но и для общения с друзьями, семьей и детьми – да и вообще повсеместно. Мастерство рассказывания историй пригодится каждому, и очень поможет тем, кто хочет стать хорошим собеседником, грамотным управляющим или тем, кто просто хочет создавать увлекательные истории.

Современный человек, находясь в социальном медиа пространстве, так или иначе, рассказывает истории о себе, о своем окружении, о тех местах в которых побывал, о тех объектах, которые видел, и зачастую эти истории складываются из фотографий, как лоскутное одеяло сшивается из лоскутков.

История фотографии насчитывает чуть менее двух сотен лет. С каждым годом, начиная с «вида из окна» Жозефа Нисефора Ньепса на оловянной пластинке, первой, как считается, фотографией, полученной с помощью камеры-обскуры, фотография развивается, совершенствуется, входит в нашу жизнь и становится неотъемлемой ее частью. Начиная с первых изображений на медных и оловянных пластинах, дагератипии и калотипии, техника съемки совершенствуется и в 1981 году появляется цифровая фотография, которая, в настоящее время, пожалуй, известна жителям всего мира. Современное общество невозможно себе представить без фотографии. Визуальный поток информации окружает современного человека, влияет на восприятие мира и окружающей среды, на эмоциональную и психическую составляющую.

Фотографам сегодняшнего времени не менее важно мыслить сериями. Не только «останавливать мгновения» в своих проектах, но и «писать» историю времени, в котором они живут. Визуализированный таким образом storytelling будет интересен не только современникам, но и следующим поколениям через полсотни или даже через сотню лет. Поэтому очень важным является создание полноценной истории, такая история будет проста для восприятия и понятна для понимания.

Процессы визуального восприятия активно исследуются психологами с различных позиций, проводятся тесты, наблюдения и эксперименты. Психология восприятия актуальна в современном мире как никогда. Ведь в обществе двадцать первого века, все большую актуальность приобретает компактность информации. И

хорошо поданное изображение или фотография, как ни что иное, способна донести до зрителя большой объем информации за минимальный отрезок времени. Фотоистория несет в себе определенный эмоциональный заряд и создает атмосферу для повествования. Героем визуального рассказа является современник зрителя, человек двадцать первого века, имеющий аналогичные проблемы и радости, условия жизни и работы, что и зритель, что делает такие истории популярными и интересными. Смотрящий на фотографию легко соотносит себя с героем истории, симпатизирует и сопереживает ему.

С совершенствованием техники и устройств вывода информации повседневная фотография проникает в жизнь каждого человека. Люди являются участниками, зрителями и авторами фотографий, интерес к этой отрасли жизни огромен. Благодаря современному ритму жизни аудитория визуализированного storytelling быстро растет.

Сейчас фотография больше чем просто изображение, фотография способна рассказать историю, описать жизнь человека, передать атмосферу, эмоции, чувства. Если говорить о серии фотографий, то это отличный инструмент для визуализации storytelling. Фотоснимки могут выступать для создания образов и атмосферы в дополнении к истории или как основная самодостаточная визуальная история, не требующая дополнительного речевого или текстового пояснения. Нередко даже одно фотоизображение может дать больше информации, чем множество слов.

© Е.В. Прусова, 2014

УДК 33

Н.И. Рослякова

Кубанский государственный университет
г.Краснодар

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОПЕКУНСКИХ СЕМЕЙ

На сегодняшний день необходимость социально-педагогического сопровождения опекунской семьи связана с тем, что в современных социально-экономических условиях в ее жизнедеятельности возникают серьезные проблемы, обусловленные объективными причинами. Общение между опекунами, их собственными и опекаемыми детьми приходится на вторую половину дня, когда придя домой, члены семьи испытывают острую потребность в отдыхе. Общение в опекунской семье может проходить на фоне уже накопившегося переизбытка общения. Общение в семье связано с мелкими, каждодневными бытовыми хлопотами. У опекунов часто отсутствует психолого-педагогический опыт. Он приобретает параллельно с развитием опекаемого ребенка. Поэтому возможны ошибки из-за отсутствия психолого-педагогического опыта опекунов. В результате каждодневного взаимодействия складывается общая атмосфера внутрисемейных отношений, характерная для того или иного типа опекунской семьи. Встречаются как позитивные, так и неблагоприятные, дисгармоничные виды отношений в системе «ребенок – опекун – другие члены семьи».

Сегодня мы можем говорить о том, что в опекунских семьях существуют специфические проблемы, которые затрудняют социальную адаптацию детей.

Среди них – преклонный возраст опекунов, плохое психофизиологическое состояние опекаемых детей, материальные затруднения, не позволяющие детям получить качественное образование, развивать способности и интересы. Не справляясь с воспитанием, опекуны (бабушки, тети в возрасте) выбирают гиперпротекцию и гиперопеку. Дети рано взрослеют и берут на себя ответственность за своих престарелых опекунов. Эти проблемы сглаживаются, если в семье опекунов есть молодые родственники: тети, дяди, старшие сестры и братья. Защита семьи, материнства и детства государством имеет комплексный характер и осуществляется путем принятия разнообразных государственных мер по укреплению и поддержке семьи. В современной законодательной базе приоритеты государственной политики в области социального сиротства определены в федеральной целевой программе «Дети-сироты», которая входит в состав Президентской программы Дети России». В то время как в первых программах (1995-1998г.г.) основное внимание уделялось укреплению материально-технической базы учреждений интернатного типа, в последующих же программах (1999-2003 гг, 2003-2008 гг.) значимыми являются программы психолого-педагогической помощи и социально – педагогической поддержки детей- сирот. Приоритетным направлением деятельности становится передача детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в семьи граждан при невозможности возврата в биологическую семью, разрабатывается юридическая база социальной защиты этой категории детей, и согласовываются межведомственные программы социальной защищенности выпускников интернатных учреждений.

В современной России все большее значение в сфере оказания психолого-педагогической помощи и поддержки опекунским семьям наряду с традиционными образовательными учреждениями детские сады, школы, учреждения дополнительного образования, профессиональные училища, учреждения внешкольной работы по месту жительства и др. приобретают в настоящее время центры социальной помощи семье и детям (ЦСПСиД). За последние годы в социально-педагогической теории и практике ЦСПСиД стали рассматриваться как один из важных социальных институтов, ориентированный на воспитание и социализацию подрастающего поколения[1, с.65].

Основными задачами центра являются:

- выявление потребностей конкретных семей и детей в различных видах и формах социальной помощи, ее предоставление;
- комплексное изучение, анализ и практическое решение проблем социально неблагополучных семей и детей, их социально- педагогический патронаж, организация мероприятий по социальной реабилитации семей;
- участие в мероприятиях по защите прав детей, профилактике безнадзорности, правонарушений несовершеннолетних;
- предоставление консультативной помощи по юридическим, социально - экономическим, психолого – педагогическим, медико – социальным вопросам;
- посредничество в установлении контактов и связей между семьей, специалистами, организациями, действующими в интересах семьи и детей.

Центр обслуживает следующие категории граждан и несовершеннолетних района: многодетные семьи; опекунские семьи; семьи, имеющие детей-инвалидов; неполные семьи (одиноким матери, развод, потеря кормильца); малообеспеченные семьи; осиротевшие дети или оставшиеся без попечения родителей, выпускники интернатных учреждений (до 23лет), дети группы риска.

Основные направления работы социального педагога ЦПСИД по взаимодействию с членами опекунских семей: изучение медико – психологических и социально – педагогических особенностей личности ребенка, их условий жизни, специфики микросреды; выявление детей «группы риска»; осуществление профилактической работы по предупреждению социальной дезадаптации, девиантного и делинквентного поведения; осуществление правового просвещения; разработка и реализация программ коррекции и реабилитации отклоняющегося поведения воспитанников; взаимодействие с семьей воспитанников с целью совместного решения проблем воспитания и развития личности ребенка; профилактика и разрешение конфликтных ситуаций с участием несовершеннолетних; взаимодействие с правоохранительными органами, службами социальной защиты занятости населения, медицинскими учреждениями, общественными, благотворительными организациями[2, с.43].

Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД – целенаправленный процесс развития у ее членов семейных, межличностных и социальных связей на основе включения детей и опекунов в систему отношений культурно-досугового, воспитательно-образовательного характера на базе центра. Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД предполагает развитие психолого-педагогической культуры опекунов на основе информирования их специалистами центра об особенностях развития личности опекаемого ребенка и способах взаимодействия с ним.

Целью социально-педагогического сопровождения опекунских семей в условиях ЦПСИД является становление оптимальной позиции опекуна по отношению к ребенку — психолого-педагогической, воспитательной направленности опекуна, основанной на безусловном принятии ребенка, выражающейся в способах и нормах взаимодействия с ним, которые полностью соответствуют индивидуальному варианту развития ребенка. Оптимальная позиция опекуна как воспитателя должна быть: адекватна (наиболее близка к объективной оценке психологических и характерологических особенностей ребенка и построение воспитательного воздействия на основе такой оценки); динамична (способна изменять методы и формы общения и воздействия на ребенка применительно к его возрастным особенностям, конкретным ситуациям, условиям жизни семьи); прочна (воспитательные усилия направлены в будущее, в соответствии с теми требованиями, которые ставит перед ребенком дальнейшая жизнь).

Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД предполагает: многоаспектное изучение семьи с целью выяснения ее возможностей по воспитанию детей; группировку опекунов по уровню их психолого-педагогической культуры, нравственному потенциалу в сфере воспитания детей различного возраста; составление и реализацию комплексной программы совместных действий специалистов ЦПСИД и опекунов по развитию их социально-педагогической культуры; анализ промежуточных и конечных результатов их совместной воспитательной деятельности[5, с.90-93].

Основными принципами социально-педагогического сопровождения опекунских семей в условиях ЦПСИД являются: гуманистический характер взаимоотношений специалистов Центра и опекунов в процессе психолого-педагогического просвещения; максимальный учет индивидуальных особенностей как опекунов, так и педагогов Центра при взаимодействии друг с другом; процесс формирования социально-педагогической культуры опекунов должен носить не только

актуальный, но и пропедевтический, опережающий характер; принцип тактичного психолого-педагогического содействия опекунам в создании системы семейного воспитания, адекватной индивидуальным особенностям каждого ребенка.

В основе социально-педагогического сопровождения опекунских семей в условиях ЦПСИД лежит социально-ориентированный подход. Такой подход рассматривает каждого члена опекунской семьи как полноценного члена общества и предусматривает формирование у него адекватной самооценки, а также положительной оценки своего места в обществе; выработку необходимых навыков уверенного поведения; активную жизненную позицию; способности отстаивать свои права и интересы в социуме.

Взаимодействие специалистов ЦПСИД с членами опекунской семьи – это особый вид социально-педагогической деятельности, требующий комплексных специальных психолого-педагогических, нормативно-правовых, медико-физиологических, социокультурных, социально-экономических, этнопедагогических, социально-педагогических знаний, такта, профессиональной толерантности.

В настоящее время ситуация такова, что социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД начинается с первого дня постановки семьи на учет в Центре. Прежде чем начать работу с членами семьи, проводится комплексное исследование личностных особенностей опекунов, ребенка для разработки стратегии и тактики индивидуального подхода к нему[4, с.109-111].

Велико значение организованного досуга в поддержании мира и дружбы в опекунской семье. Для налаживания доверительного дружеского контакта между всеми членами семьи важно создать в ней атмосферу, в которой наиболее полно могли бы быть удовлетворены разнообразные духовные запросы и потребности взрослых и детей. Организованный досуг тут играет не последнюю роль. Следовательно, чтобы сплотить семью, улучшить микроклимат в ней, стоит постепенно расширять сферы совместного досуга, искать, создавать общие увлечения[6, с.35].

В целом же социально-педагогическое сопровождение опекунской семьи в условиях ЦПСИД включает в себя следующие направления деятельности специалистов центра:

- своевременное выявление и учет опекунских семей микросоциума центра, составление комплексной характеристики каждой семьи ;
- определение материального положения семьи, ее проблем и потребностей; помощь в получении различных пособий, льгот, действующих для опекунских семей;
- консультирование, оказание психолого-педагогической, юридической помощи, посреднических услуг;
- социально-педагогический патронаж детей, контроль за их успеваемостью, диагностика (при необходимости – коррекция) межличностных отношений в системе «ребенок – опекун – другие члены семьи»;
- наблюдение за состоянием здоровья членов опекунской семьи, организация благотворительных акций в пользу таких семей; взаимодействие с территориальными ассоциациями опекунских семей. Помощь в получении различных пособий, льгот (информирование, оформление документации и пр.). Помощь в обеспечении возможностей повышения доходов семьи (трудоустройство, контакты с общественными организациями). Наблюдение за состоянием здоровья

членов семьи, содействие в оказании медицинской помощи, устройство детей-инвалидов в специализированные учреждения, помощь в оформлении необходимой документации для санаторного лечения и пр.

Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД – целенаправленный процесс развития у ее членов семейных, межличностных и социальных связей на основе включения детей и опекунов в систему отношений культурно-досугового, воспитательно-образовательного характера на базе центра. Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦПСИД предполагает развитие психолого-педагогической культуры опекунов на основе информирования их специалистами центра об особенностях развития личности опекаемого ребенка и способах взаимодействия с ним. Социальный педагог ЦПСИД, ориентированный на работу с опекунской семьей, представляет собой специалиста, участвующего в подборе опекунов, исследовании их проблем, проектирующего и реализующего социально-педагогическое сопровождение такой семьи.

Взаимодействие специалистов ЦПСИД с членами опекунской семьи – это особый вид социально-педагогической деятельности, требующий комплексных специальных психолого-педагогических, нормативно-правовых, медико-физиологических, социокультурных, социально-экономических, этнопедагогических, социально-педагогических знаний, такта, профессиональной толерантности.

Основные направления государственной семейной политики в РФ включают: обеспечение условий для преодоления негативных тенденций и стабилизации материального положения семей; уменьшение бедности и увеличение помощи малоимущим семьям; обеспечение работникам, имеющим детей, благоприятных условий для сочетания трудовой деятельности с выполнением семейных обязанностей; кардинальное улучшение охраны здоровья семьи; *усиление помощи семье в воспитании детей*. На сегодняшний день Центрами социальной помощи семье и детям накоплен значительный опыт организации сотрудничества с опекунскими семьями в целях повышения эффективности воспитания и развития детей. Различные специалисты Центров социальной помощи семье и детям постоянно совершенствуют содержание и формы этой работы. От успешной совместной работы опекунов и специалистов во многом зависит уровень педагогической культуры членов опекунской семьи, качество воспитания и, следовательно, дальнейшее развитие ребенка.

Список литературы:

1. Адреса опыта. Обобщение и анализ опыта работы образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, по основным направлениям федеральной целевой программы «Дети – сироты» / Под ред. И.В.Дубровиной, Т.В.Прихожан. – М., 2002. – 166 с.

2. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-эмоциональные проблемы / Под ред. Л.М.Щипициной и Е.И.Казаковой. – СПб, 2002. – 126 с.

3. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М.: Владос, 2007. – 400 с.

4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. - М.: Сфера. - 2001. – 480 с.

5.Олиференко Л.Я. Муниципальная система социально-педагогической поддержки детства. – М., 1999. – 102 с.

6.Шилов И.Ю. Фамилистика. Психология и педагогика семьи. – СПб., 2005. – 425 с.

©Н.И. Рослякова

УДК 372.4

И.Б.Румянцева, доцент кафедры математики, физики и методики обучения
Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»
Г. Шуя, Российская Федерация

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ КОМБИНАТОРИКА»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2009 года) предусматривает обязательную организацию внеурочной деятельности по ряду направлений развития личности. Одно из них – общепознавательное направление. Данное направление может быть реализовано через систему внеурочных развивающих занятий, направленных, прежде всего на развитие такого компонента творческого мышления, как гибкость. Наши многолетние исследования [1, 2, 3, 4] доказали, что основным средством развития гибкости мышления выступает выполнение комбинаторных заданий разных видов. С этой целью нами разработана и внедрена в практику образовательной деятельности школ г. Шуя и Шуйского района Ивановской области программа внеурочной деятельности «Занимательная комбинаторика» для детей младшего школьного возраста [3]. Она направлена на овладение учащимися различными методами решения комбинаторных задач. Но при этом обучение выступает не самоцелью, а условием интеллектуального развития детей. Дети самостоятельно добывают знания и способы действия, перестраивают ранее полученные способы решения задач, открывают новые способы. В процессе освоения программы у учащихся развиваются приёмы умственных действий: сравнение, классификация, анализ, синтез и обобщение. Учащиеся учатся применять при выполнении комбинаторных заданий следующие методы: метод практического перебора, графический метод (с применением таблиц и графов), метод обобщённых рассуждений. Данные методы применяются при выполнении заданий по конструированию, по составлению и определению числа размещений, перестановок и сочетаний (с повторениями и без них). В ходе занятий учащиеся активно овладевают одним из основных универсальных учебных действий – моделированием.

Программа построена с учётом стратегии формирования гибкости мышления детей, выделенной профессором Е.С.Ермаковой. «На первом этапе обучения детей необходимо учить последовательности анализа признаков объекта, выделяя всё более и более скрытые, неочевидные свойства и одновременно синтезировать многоплановый образ данного объекта. На следующем этапе требуется учёт признаков в системе связей объекта, их переориентировка, обобщение по различным основаниям, в зависимости от условий задачи».

Отличительной особенностью программы является то, что в ней реализована авторская технология обучения детей решению комбинаторных задач как средства развития гибкости мышления [2]. Технология обучения включает четыре этапа, каждый из которых опирается на закономерности развития гибкости мыслительной деятельности детей и логику изучения комбинаторики:

- 1) подготовка детей к решению комбинаторных задач;
- 2) этап овладения практическими действиями как способом решения комбинаторных задач;
- 3) этап использования таблиц и графов при решении комбинаторных задач;
- 4) этап обобщения рациональных приёмов решения систематического перебора, как основы дальнейшего введения комбинаторных формул.

Каждый этап обучения комбинаторике, хотя и взаимосвязан с возрастными особенностями интеллектуального развития детей 6 - 10 лет, не имеет жёсткой привязки к определённой возрастной группе.

Актуальность программы обусловлена тем, что, во-первых, младший школьный возраст затрагивает сензитивный период развития ребёнка, когда наиболее интенсивно развиваются свойства творческого мышления при создании специальных условий. Во-вторых, программа является пропедевтической по отношению к стохастической линии, введённой в настоящее время в содержание математики в старших классах общеобразовательной школы.

Новизна программы обусловлена своей направленностью на реализацию технологии развития гибкости мышления детей, соответствующую современной теории психологии обучения и развития детей, теории и методике обучения математике детей младшего школьного возраста. Программа является естественным дополнением начального курса математики в школе. Она педагогически целесообразна, т.к. в процессе её реализации происходит не только усвоение определённого математического содержания, но и обогащение опыта творческой деятельности учащихся, расширение математического кругозора детей.

Цель программы: общепознавательное развитие личности учащихся средствами овладения методами решения творческих, эвристических и комбинаторных заданий, математического содержания в условиях внеурочной деятельности образовательного учреждения.

Теоретико - методологические основы курса строятся на системно-деятельностном подходе. Программа рассчитана на 128 ч и предполагает проведение регулярных еженедельных внеурочных занятий со школьниками 1-4 класса. Участникам учебного процесса предложены математические занятия «Занимательная комбинаторика» 1 раз в неделю [2]. «Методы, используемые в процессе реализации программы: методы, повышающие познавательную активность младших школьников; методы, направленные на повышение эмоциональной активности и мотивации деятельности детей при овладении универсальными учебными действиями» [3, с.90]

Формами подведения итогов реализации программы являются: тестирование, викторины, выставки, соревнования, проектирование, конкурсы. Закончить и обобщить полученные детьми знания рекомендуется в ходе выполнения и защиты проектов по составлению детьми своих комбинаторных заданий разных типов.

Результаты внедрения программы в практику показали, что система занятий дополнительной образовательной программы «Занимательная комбинаторика» последовательно обучает детей решению математических задач, позволяющих

выявлять и применять различные для разных условий свойства и связи объектов. Развивающиеся при этом математические представления являются эффективным «психологическим орудием», позволяющим ребёнку выявлять общий принцип решения задачи, мысленно строить сложную структуру отношений между множествами. На основе подобных представлений строятся математические понятия. Включение в обучение детей младшего школьного возраста комбинаторных задач будет способствовать как интеллектуальному развитию ребёнка в целом, так и возможности «создавать полезные комбинации» (А.Пуанкаре), что позволит в будущем решать истинно творческие задачи, диапазон которых - от парадоксальной головоломки до научного открытия.

Список использованной литературы:

1. Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И. Возможности комбинаторики для развития гибкости мышления у дошкольников // Начальная школа плюс До и После. 2008. №2. С.17-23
2. Ермакова Е.С., Румянцева И.Б., Целищева И.И. Развитие гибкости мышления детей. Дошкольный и младший школьный возраст. Учебно-методическое пособие. СПб: Речь, 2007. 210 с.
3. Румянцева И.Б., Целищева И.И. Дополнительная образовательная программа внеурочной деятельности «Занимательная комбинаторика» для детей младшего школьного возраста (7-10 лет). Сборник программ внеурочной деятельности. Начальная школа. Кн.1 /Сост. О.М.Корчемлюк. – М.: Баласс, 2013. – 288 с. (образовательная система «Школа 2100»). – С. 88-102.
4. Румянцева И.Б., Целищева И.И. Развитие гибкости мышления у учащихся начальных классов с использованием комбинаторных заданий // Начальная школа плюс До и После. 2012. №11. С.32-35.

© И.Б.Румянцева, 2014

УДК 531 (075.8)

Ф.М.Сабирова,

доцент кафедры физики и информационных технологий
Елабужского института Казанского федерального университета. Г.Елабуга,
Российская федерация

Л.А. Мухутдинова,

студентка 5 курса факультета физики и математики
Елабужского института Казанского федерального университета. Г.Елабуга,
Российская федерация

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ К ИНТЕРНЕТ-ТЕСТИРОВАНИЮ БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ ПО ФИЗИКЕ

Федеральный экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО) представляет собой централизованное Интернет-тестирование базовых знаний студентов. Экзамен проводится с 2005 г. во всех вузах России в рамках ежегодного самообследования, необходимого для последующих аккредитации и лицензирования. Особенностью сегодняшнего тестирования является то, что с

переходом на двухуровневую систему образования в учебных заведениях контингент обучающихся разделился на две категории: одни студенты продолжают обучение по образовательным стандартам 2-го поколения (ГОС-2), другие обучаются в соответствии с новыми требованиями, зафиксированными в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС). Поэтому система оценивания подготовленности обучающихся направлена как на оценку учебных достижений студентов на различных этапах обучения в соответствии с требованиями ФГОС, так и на оценку базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями ГОС-2.

На сегодняшний день не имеется достаточного методического материала, с помощью которого можно было бы за несколько дней восстановить в памяти логику, основные понятия, связи и ключевые моменты курса, в частности, курса физики [1]. Имеющиеся пособия в основном содержат тестовые задачи по физике с решения к ним [2, 3]. Однако данные пособия не удается использовать для организации работы по самостоятельной подготовке студентов к тестированию. Это проблему решают Интернет-сайты, используя которые, студент может оценить сложность заданий, выполнить самостоятельно тренировочные тесты [4, 5]. Однако имеет смысл организовать подобную работу аудиторно или самостоятельно, не прибегая к помощи глобальной сети. Именно поэтому встает необходимость разработки методических материалов для «экспресс-подготовки» к ФЭПО по физике. На основе опыта прохождения тестирования базовых знаний по физике в Елабужском институте КФУ был разработан комплекс методических пособий, содержание которых охватывает все разделы учебного курса физики, такие как «Механика». «Молекулярная (статистическая) физика» [6], «Электричество и магнетизм», «Механические колебания и волны» [7], «Оптика», «Квантовая физика» [8]. Материалы разрабатывались в соответствии с требованиями ГОС-2. Каждый из разделов содержит по 4-6 тем. Для разных профилей или специальностей названия этих тем отличаются, однако в целом структура схожа.

Так, заключительной частью комплекса пособий, основной целью которого является подготовка студентов к Интернет-тестированию базовых знаний по физике и представляет собой сборник заданий по физике, относящихся к разделам (тематическим блокам) «Волновая и квантовая оптика», «Квантовая физика и физика атома» и «Элементы ядерной физики и физики элементарных частиц». Раздел «Волновая и квантовая оптика» в соответствии с требованиями ГОС к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы дисциплина «Физика» [1] включает в себя следующие темы: Интерференция и дифракция света; Поляризация и дисперсия света; Тепловое излучение. Фотоэффект; Эффект Комптона. Световое давление. Раздел «Квантовая физика и физика атома» включает в себя темы: Спектр атома водорода. Правило отбора; Дуализм свойств микрочастиц. Соотношение неопределенностей Гейзенберга; Уравнение Шредингера (общие свойства); Уравнение Шредингера (конкретные ситуации). Раздел «Элементы ядерной физики и физики элементарных частиц» включает в себя темы: Ядро. Элементарные частицы; Ядерные реакции; Законы сохранения в ядерных реакциях; Фундаментальные взаимодействия. Таким образом, в содержание сборника включено 12 тем. Нумерация тем сквозная и является продолжением первых двух частей пособия.

В разработанном методическом комплексе по каждой теме представлены краткие теоретические сведения. Затем приводятся типовые задания с разобранными

решениями. Решение тестовых заданий сопровождается кратким теоретическим объяснением, что позволяет повторить и систематизировать учебный материал. Завершение повторения каждой темы предполагает закрепление знаний с помощью заданий для самостоятельного выполнения. В качестве таких задач использовались задания текущих аттестационных испытаний, проводившихся в нашем учебном заведении, а также в демонстрационных материалах на сайте ФЭПО и методических пособиях [2, 3]. В авторских пособиях приведен достаточно широкий набор подобных заданий, которые рассчитаны не только для подготовки студентов к испытаниям ФЭПО по физике, но и могут быть использованы в учебном процессе при изучении соответствующих разделов курса физики. Подбор заданий сделан на основе учебных и учебно-методических пособий [2, 3], а также заданий, которые встречались среди тестовых материалов 2008-2013 гг., в демонстрационных материалах на сайтах ФЭПО [4] и I-exam [5].

Комплекс пособие может быть использовано как в учебном процессе при изучении соответствующего раздела или темы физики, так и в процессе самостоятельной подготовки к Интернет-экзамену по физике студентами и бакалаврами различных специальностей и профилей.

Список использованной литературы:

1. Сабирова Ф.М., Гильванова Г.С. О методическом обеспечении подготовки к Интернет-тестированию базовых знаний по физике.// Физико-математическое образование: проблемы и перспективы. Материалы научно-методической конференции, посвященной 60-летию юбилею физико-математического факультета.–Елабуга: ЕИ КФУ. 2013. – 143 с.– С.23-25.

2. Калашников Н.П., Кожевников Н.М.. Физика. Интернет-тестирование базовых знаний: Учебное пособие. СПб.: Изд-во «Лань», 2009. 160 с.

3. Попов В.Ю., Троицкий В.И. Методы решения тестовых задач по физике / Учебно-методическое пособие. – М: УВПО «Финансовый университет при правительстве Российской Федерации». – 2011, 72 с.– URL: [http://www.fa.ru/chair/pm/education/undergraduate/Documents/Methods of solving test problems.pdf](http://www.fa.ru/chair/pm/education/undergraduate/Documents/Methods%20of%20solving%20test%20problems.pdf) (дата последнего обращения: 11.06.2013)

4. Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования/ URL: <http://www.fepo-nica.ru/>(дата последнего обращения: 10.01.2014)

5. Помогаем сдать тестирование // <http://i-exam.net/fizika/> (дата последнего обращения: 29.05.2013).

6. Сабирова Ф.М. Сборник тестовых заданий по физике. Часть 1. Механика. Молекулярная (статистическая) физика: Учебно-методическое пособие. Казань: ГБУ «Республиканский центр мониторинга качества образования» (редакционно-издательский отдел), 2013. – 140 с.

7. Сабирова Ф.М., Гильванова Г.С. Сборник тестовых заданий по физике. Часть 2. Электричество и магнетизм. Колебания и волны: Учебно-методическое пособие. Казань: ГБУ «Республиканский центр мониторинга качества образования» (редакционно-издательский отдел), 2013. – 142 с.

8. Сабирова Ф.М., Мухутдинова Л.А.. Сборник тестовых заданий по физике. Часть 3. Оптика. Квантовая физика: Учебно-методическое пособие для студентов вузов. Казань: ГБУ «Республиканский центр мониторинга качества образования» (редакционно-издательский отдел), 2013. – 146 с.

© Ф.М.Сабирова, Л.А.Мухутдинова

СИСТЕМНЫЙ И ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОДЫ К МЕНЕДЖМЕНТУ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

Впервые стандарты менеджмента качества нашли своё применение в промышленности. В дальнейшем они стали применяться и в других областях жизнедеятельности общества, в том числе в образовании.

Актуальность внедрения системы менеджмента качества в образование подтверждается государственными документами, направленными на модернизацию и совершенствование образовательной сферы. Активно предлагается выстраивать систему менеджмента качества учебной организации на основе требований и рекомендаций международных стандартов.

Общепризнанной моделью, наиболее полно отвечающей всем требованиям мирового рынка, является стандарт Международной организации по стандартизации ISO 9001:2000. Также активно внедряются принципы Всеобщего менеджмента качества (TQM), модели Европейского фонда по менеджменту качества (EFQM).

Основой выбора и внедрения международных стандартов в систему образования служит понимание «качества» как показателя эффективной и успешной деятельности образовательной организации. Модель системы менеджмента качества имеет процессно-ориентированный подход, выступающий гарантией того, что предоставляемые образовательные и научно-исследовательские услуги будут соответствовать требованиям потребителя и, соответственно, позволят поддержать и укрепить его имидж, конкурентоспособность.

Качество образования – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций личности.

Идея качества образования актуальна для всех компонентов и уровней системы образования, большее число специалистов активно поддерживает ее как ведущую, доминирующую [1]. Поэтому проблемы менеджмента качества в области образовательных услуг затрагивают не только высшую школу, но и общеобразовательные организации. Стремление к знаниям, пополнению их багажа формируется в школьные годы и укрепляется в студенчестве. Залогом же эффективного и качественного управления знаниями в обществе является учитель, носитель традиционных ценностей России и гражданского общества, пример образцового поведения в обществе.

Применение процессного подхода к образовательным и научно-исследовательским услугам школы нацелено на оценку качества результатов продукции или услуги, а также на оценку качества самого процесса предоставления образовательных услуг. Общеизвестно, что стандарты менеджмента качества являются гарантией удовлетворения требований потребителей в соответствии с их запросами и ожиданиями.

Однако не следует забывать о том, что образовательная организация представляет собой не только совокупность последовательных процессов, но и целостную

систему взаимосвязанных элементов, в числе которых на первый план выступает учитель. Исследователи верно подмечают, что одной из тенденций развития менеджмента качества в образовании в настоящее время является минимизация роли педагога в образовательном процессе и усиления компьютерных форм контроля знаний [3]. А между тем фундаментальные знания, которые закладывает в ученика общеобразовательная организация, невозможно передать без непосредственного контакта между учеником и учителем.

Педагог – это личность, способная к духовно-нравственному развитию и самовоспитанию, мотивированная к непрерывному совершенствованию своих знаний и компетенций. Именно педагог проектирует образовательную среду учащегося, класса, школы. Это личность, владеющая основами психолого-педагогических знаний, разнообразными педагогическими технологиями, способами эффективных коммуникаций. Мы считаем уместным привести высказывание, что «какие бы прекрасные законы мы ни принимали, главным в системе образования по-прежнему остается Учитель с большой буквы». «Только талантливые, только современные и только равнодушные преподаватели могут воспитать хорошо образованного и, что не менее важно, просто достойного человека» [2]. Педагог, являясь одним из элементов целостной взаимосвязанной системы образования, непосредственно взаимодействует с другим немаловажным элементом данной системы – учеником. Профессионализм учителя – это искусство обучения и воспитания, доступное каждому преподавателю и мастеру производственного обучения, но требующее постоянного совершенствования. Сущность педагогического мастерства заключается в качествах личности самого педагога, который осуществляя эту работу, обеспечивает ее успешность.

Следовательно, эффективность образовательного процесса заключается в большей степени не в отдельных процессах, а профессионале, мастере, который эти процессы направляет. Таким образом, можно утверждать, что процесс менеджмента качества в системе образования не может быть выстроен без учета такого элемента как учитель, педагог, его готовности к изменениям, новшествам и подходам в образовании. Важную роль здесь играет его внутренняя мотивация и способность к самосовершенствованию и самоорганизации. Этот вопрос можно рассматривать с точки зрения самоменеджмента.

Самоменеджмент – это последовательное и целенаправленное использование эффективных методов работы в повседневной практике, с оптимальным использованием своих ресурсов для достижения своих же целей.

Основная цель самоменеджмента состоит в том, чтобы максимально использовать собственные возможности, сознательно управлять течением своей жизни, добиваться результатов и улучшать качество своей жизни.

Мы не сомневаемся в целесообразности следования российской системы образования общемировым тенденциям, таким как система менеджмента качества. Мы говорим о необходимости осознанного глубоко-личностного подхода к построению эффективных процессов в образовательных учреждениях, а не о внешнем, формальном подходе без учёта российских тенденций, реалий и менталитета. Достаточно много примеров, когда внедряются определенные новшества, которые не приносят желаемых результатов. Например, такой болезненный вопрос, как повышение заработной платы. Мы видим, что на данном этапе развития школы, педагогам была увеличена оплата за их труд, но вопрос улучшения качества образования остался открытым.

В заключение следует отметить, что формализация процессов управления в образовании, формализация процессов качества образования не может быть эффективной без стимулирования руководства, учителей и педагогов образовательных учреждений к непрерывному процессу совершенствования, самообучения и как следствие готовности применения и использования новых подходов к образованию и взаимодействию с учениками, с учетом внедрения форм, методов и процессов менеджмента качества в образовании.

Список использованной литературы:

1. Сухачева А.Н. Менеджмент знаний как неотъемлемая составляющая менеджмента качества высшей школы. Труды международного симпозиума Надёжность и качество. Пенза. 2009 г., № 4.
2. <http://www.kp.ru/daily/26127.5/3019146/>
3. Штагер Е.В., Пузь П.Н., Пышной А.М. Менеджмент качества образования и современные реалии высшей школы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2009, №4, С. 76-78.

© Э.Р. Сафаргалиев, 2014

УДК 378

Н.Ю. Симак, Ю.Ф. Савельев

доценты кафедры «Начертательная геометрия и инженерная графика»
Омский государственный университет путей сообщений
г. Омск, Российская федерация

А.И. Кожухметов, студент 3 курса механического факультета
Омский государственный университет путей сообщений
г. Омск, Российская федерация

ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА

Стремительное развитие средств коммуникации и информационных технологий открывает новые возможности для оптимизации образовательного процесса. Поэтому целесообразнее всего организовать систему разработки и доступа учебно-методического комплекса с использованием современных компьютерных технологий. Тем более, что в связи с возрастанием требования к качеству подготовки специалиста и перехода к компетентной оценке уровня подготовки, возникает тенденция изменения организации учебного процесса в вузах: сокращается аудиторная нагрузка и увеличивается доля самостоятельной работы студента в процессе обучения. Поэтому в педагогической практике возникает задача не только научить, но и научить учиться. Необходимо перенести центр тяжести с преподавания на учение, т. е. систематическую, управляемую преподавателем самостоятельную работу студента. Это позволит формировать в сознании учащегося структурированное знание и понимание логики связи его элементов.

Важным инструментом организации самостоятельной работы студентов является электронный учебно-методический комплекс дисциплины (ЭУМК).

Разработанный в Омском государственном университете путей сообщения ЭУМК по дисциплине Начертательная геометрия предназначен для студентов специальности «Подвижной состав железных дорог», специализации «Локомотивы», но будет полезен и для студентов других специальностей и направлений подготовки в технических вузах.

Предмет «Начертательная геометрия» способствует целенаправленному формированию пространственных представлений и развитию пространственного воображения, приобретению навыков чтения чертежей, геометрического конструирования. Поэтому важное место занимает при изучении начертательной геометрии наглядность изображения. Проблема наглядности в ЭУМК решается путем создания мультимедийных презентаций, которые являются инструментом, позволяющим одновременно задействовать графическую и текстовую информацию, что способствует подробному изучению алгоритма решения задач, а также представления геометрических элементов не только на плоском чертеже, но и в объеме.

Таким образом, ЭУМК (рис.1) предназначен для оказания помощи в изучении и систематизации теоретических знаний, формирования практических навыков работы, познавательной деятельности студентов, как в традиционной образовательной форме, так и в системе дистанционного обучения.



Рисунок 1. Стартовое окно ЭУМК

ЭУМК включает в себя:

- инструкцию по освоению комплекса;
- рабочую программу дисциплины;
- электронное учебное пособие дисциплины Начертательная геометрия;
- практические задания (рабочая тетрадь);
- примеры контрольных работ, выполняемых по данному курсу;
- он-лайн портал;
- итоговое тестирование, позволяющее сделать работу над ошибками.

Для работы комплекса необходимо установить программы Adobe Flash Player 10 и Adobe Reader 11. Внутри текстовых ресурсов имеется активное оглавление, по которому осуществляется навигация при изучении дисциплины.


Для лучшего понимания дисциплины в учебное пособие и рабочую тетрадь встроены следующие интерактивные элементы в формате (Adobe Flash):

– презентации, поэтапно и наглядно демонстрирующие процесс решения задачи, запускается в виде всплывающего окна с элементами управления для остановки и перемотки воспроизведения (рис.2);



Рисунок 2. Запуск flash-презентаций в материале учебного пособия

– управляемые трехмерные сцены, для лучшего понимания чертежей на основе трехмерного моделирования изучаемых элементов (рис.3).

Запуск управляемых трехмерных сцен (рис. 4) осуществляется после нажатия на кнопку , рядом с решаемой задачей.

Сцена запускается в виде всплывающего окна, закрытие сцены осуществляется через кнопку с изображением крестика в правом верхнем углу.

Вращение, удаление/приближение объектов осуществляется с помощью кнопок и колесика указателя мыши.

Итоговое тестирование осуществляется по 20 вопросам, случайно формируемым из имеющегося банка вопросов в количестве 200 ед.

Перед началом тестирования необходимо ввести имя пользователя и пароль, для идентификации студента при проверке результатов тестирования преподавателем (рис. 5).

Все результаты по окончании тестирования передаются на адрес электронной почты преподавателя для учета и контроля.

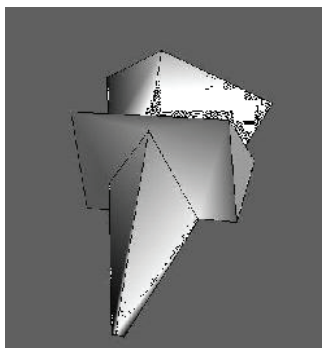


Рисунок 3.
Управляемые
трехмерные сцены

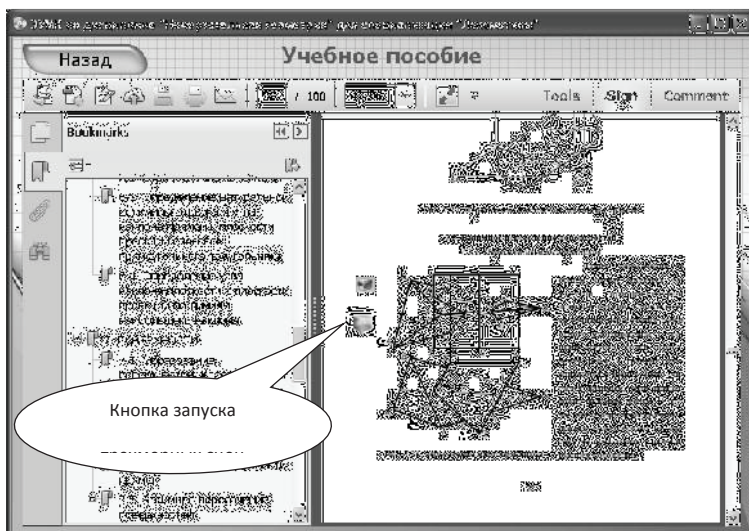


Рисунок 4. Запуск управляемых трехмерных сцен в материале

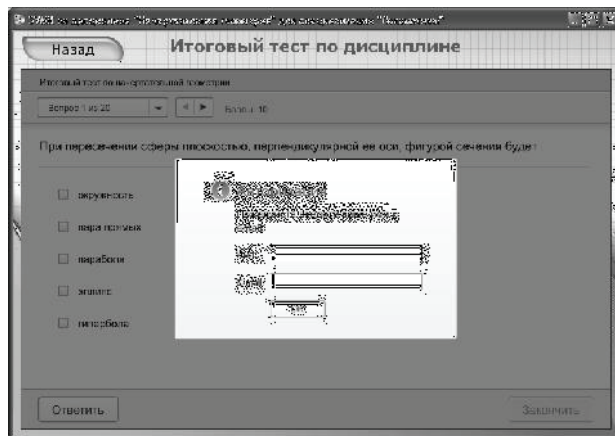


Рисунок 5. Авторизация пользователя тестирования

По окончании тестирования студент получает оценку и имеет возможность сделать работу над ошибками.

Таким образом, использование электронного образовательного ресурса обеспечивает возможность совершенствования традиционных учебно-методических комплексов путем применения современных компьютерных технологий (средств мультимедиа, систем автоматического проектирования, сетевых технологий) и предоставляющий возможность осуществлять систематический контроль над усвоением с помощью тестов обучающей среды.

© Н.Ю. Симак, Ю.Ф. Савельев, А.И., Кожухметов, 2014

ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ»

Необходимой составляющей профессиональной компетенции бакалавра педагогического направления является умение разрабатывать и осуществлять контроль и оценивание качества обучения, используя для этого в качестве инструментария специальные современные средства. Одним из наиболее эффективных современных средств, используемых в процессе обучения в целях педагогического контроля, является применение компьютерных программ, что позволяет оптимизировать работу педагога, сократить трудозатраты, повысить качество педагогического контроля при значительном снижении времени на его осуществление. В связи с этим овладение теоретическими представлениями и практическими навыками осуществления педагогического контроля и оценивания знаний с применением новейших технологий являются актуальными для будущих педагогов.

Учебная дисциплина «Современные средства оценивания результатов обучения» (ССОРО) является составной частью общепедагогической подготовки бакалавра по направлению педагогическое образование. Освоение дисциплины направлено на формирование у бакалавра в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности профессиональных и специальных компетенций, одними из которых являются:

- бакалавр способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся;
- способен разрабатывать контрольно-измерительные материалы по математике (в том числе с использованием ИКТ), внедрять их в учебно-воспитательный процесс, анализировать результаты педагогической деятельности с целью её совершенствования.

Отбор содержания дисциплины определяется ролью и местом курса в программе подготовки бакалавра. Его организация исходит из того, что в ходе ее изучения осуществляется предпрофессиональная подготовка бакалавра к выполнению функций учителя.

Отбор содержания основывается на необходимости сформировать у студентов соответствующие научные представления и закрепить их в опыте практической деятельности при решении профессионально-предметных задач. Для достижения этой цели применяются различные программные средства для создания тестов, проведения тестирования и обработки результатов, так как в настоящее время основным методом оценивания результатов достижений учащихся является тестирование (ГИА, ЕГЭ по математике), в связи с этим и необходимо познакомить бакалавров с основными понятиями и требованиями к организации процесса тестирования.

Организация курса предусматривает лекционные занятия и лабораторные работы, а также взаимодействие участников образовательного процесса при выполнении самостоятельной работы. В ходе изучения дисциплины студенты осваивают теоретические и методические основы оценивания результатов обучения, что позволит будущему учителю компетентно решать задачи методического руководства процессом обучения детей в образовательном учреждении. При проведении лекционных занятий со студентами обсуждаются существующие системы оценивания результатов обучения, их достоинства и недостатки. Лекционные занятия с целью активизации познавательной деятельности студентов проходят в рамках активных методов обучения. Данная дисциплина предоставляет большие возможности для организации дискуссий.

Дискуссия – одна из важнейших форм коммуникации, плодотворный метод решения спорных вопросов и вместе с тем своеобразный способ познания. Она предусматривает обсуждение какого-либо вопроса или группы связанных вопросов с намерением достичь взаимоприемлемого решения. Дискуссия позволяет лучше понять то, что не является в полной мере ясным и не нашло еще убедительного обоснования. В дискуссии снимается момент субъективности, убеждения одного человека или группы людей получают поддержку других и тем самым определенную обоснованность.

Среди многообразия видов и приемов проведения дискуссий особо выделим перекрестные дискуссии, которые целесообразно организовывать на лекционных занятиях по дисциплине ССОРО. Перекрестная дискуссия предполагает столкновение противоположных точек зрения, поэтому она уместна, если по обсуждаемому вопросу возможно возникновение противоположных суждений. Вопрос, предлагаемый для перекрестной дискуссии, должен быть стержневым для изучаемой темы, то есть поиск аргументов для ответа должен предполагать использование всего спектра информации, конструирования причинно-следственных связей между основными понятиями темы.

По данной дисциплине можно предложить следующие утверждения для дискуссии:

- Компьютерное тестирование это эффективное средство оценивания качество знаний учащихся в процессе обучения математике.

- ЕГЭ по математике позволяет объективно оценивать знания учащихся, избавляет детей и родителей от лишних волнений и финансовых трат.

- При обучении учащихся математике в старшей школе целесообразно применять рейтинговую систему оценивания, нежели стандартную 5-ую систему.

Организация перекрестной дискуссии включает три этапа: подготовительный, основной этап и этап рефлексии.

На подготовительном этапе студенты делятся на две группы: группа «За» и группа «Против». Каждая малая группа обсуждает позицию по предлагаемой для дискуссии теме в течение отведенного времени и формулирует соответствующие названию группы аргументы.

На основном этапе (проведение дискуссии) участники каждой группы последовательно выражают свою точку зрения по теме дискуссии в виде сформулированных аргументов, при этом другая группа должна предоставить контраргументы и наоборот (рис.).



Рис. Схема проведения перекрестной дискуссии

За проведением дискуссии следит группа экспертов, которые должны по окончании дискуссии выбрать лучший аргумент и контраргумент.

На этапе рефлексии – подведения итогов – эксперты осуществляют оценочный сравнительный анализ аргументов и контраргументов, подводят итог и дают общую оценку дискуссии. В завершении дискуссии формулируется общее мнение, выражающее совместную позицию по теме дискуссии. Преподаватель дает оценочное суждение окончательно сформированной позиции во время дискуссии.

Таким образом, дискуссия позволит активизировать не только мыслительную деятельность студентов на лекционных занятиях, но и познавательный интерес к изучаемой теме.

© С.Н. Скарбич, 2014

УДК 371

К.В.Слугина

Инструктор-методист МБОУ ДОД «ДЮСШ №2»
г.Нижний Тагил, Российская Федерация

ПЕРИОД ДИАЛЕКТИКО-МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

Развитие философской мысли в России после Октябрьской революции 1917 г. претерпело кардинальные изменения. Многие представители религиозно-философских течений, господствовавших в конце XIX – начале XX в., были высланы или эмигрировали из страны. Разработку идей всеединства, персонализма, интуитивизма, экзистенциализма они продолжали в зарубежных странах. Зато благоприятные возможности для своего развития получила материалистическая философия. Ее сторонники развернули фронтальное наступление на различные идеалистические школы, объявив их «буржуазными».

Впервые за всю свою историю марксистское мировоззрение получило широкую государственную поддержку. Были созданы учреждения, в задачу которых входили пропаганда марксизма, подготовка научных и преподавательских кадров. Важной предпосылкой становления советской философии явилось издание и переиздание основных произведений К. Маркса, Ф. Энгельса, К. Каутского, Ф. Меринга, П. Лафарга, А. Бебеля, а также Г.В. Плеханова и В.И. Ленина.

Диалектический материализм как философское учение о наиболее общих законах движения и развития природы, общества и мышления зародился в 40-е гг. XIX в. Широкое распространение он получил в XX в., особенно в странах социализма.

Основные положения диалектического материализма сводятся к следующим: материя первична, а сознание вторично; оно возникает в результате развития материи (мозга человека) и является его продуктом (принцип материалистического монизма); явления объективного мира и сознания причинно обусловлены, поскольку взаимосвязаны и взаимозависимы (принципы детерминизма); все предметы и явления находятся в состоянии движения, развиваются и изменяются (принципы развития).

В философии диалектического материализма важное место занимают законы диалектики: переход количественных изменений в качественные, единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания. Диалектико-материалистическая педагогика исходит из того, что личность есть объект и субъект общественных отношений. Ее развитие детерминировано внешними обстоятельствами и природной организацией человека. Ведущую роль в развитии личности играет воспитание, которое представляет собой сложный социальный процесс, имеющий исторический и классовый характер. Личность и деятельность человека находятся в единстве: личность проявляется и формируется в деятельности.

Наиболее характерными представителями советской науки были Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и И.Я. Лернер и многие другие. В исследованиях ученых отражены идеологические константы советского воспитания (В.И. Ленин, Н.К. Крупская и др.), приоритетные положения в области педагогической психологии (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов И.С. Якиманская и др.), теории воспитания и обучения (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, М.Н. Скаткин, В.В. Краевский, В.С. Ледне и др.) и во всем этом историко-культурные основания школы Советской России.

В работах ученых отчетливо представлена глубокая противоречивость философско-педагогических учений периода советской власти — обращенность их, с одной стороны, к абсолютным ценностям человечества (искание полноты нравственного бытия человека), а с другой — стремление приблизиться к ним единственно на рационалистической основе.

Феномен советской школы в трудах ее теоретиков и практиков предстает глубоко двойственным по своему историко-культурному основанию. Советская школа выражает собой логическое развитие педагогических констант дореволюционной отечественной теоретической мысли.

Понимание человека как ищущего абсолютных ценностей и полноты бытия существа (В.А. Сухомлинский), понимание его как деятельно-соборного, творчески преобразующего себя и действительность существа (А.С. Макаренко и др.), видение органической связи свободы человека и его индивидуальности с исканием им абсолютных ценностей (С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко и др.), искание полнокровных форм бытия школы, искание целостности школы в ее единстве с жизнью страны и всего человечества (С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), понимание школы как живого сотрудничества учителя и воспитанника, как живого исторического опыта воспитания человека (А.С. Макаренко и др.), видение в учителе средоточия всего педагогического процесса (его «взрослого» компонента; А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.), понимание воспитания как саморазвития и самовоспитания ученика (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, В.В. Давыдов, И.С. Якиманская и др.), воспитание на основе обращения к высокому идеалу (А.С. Макаренко, В.А.

Сухомлинский и др.), понимание метода воздействия на ученика как искания учителем и воспитанником последнего как нравственно-деятельной духовности (В.А. Сухомлинский, Л.С. Выготский, Л.В. Занков и др.), понимание образования как введения в опыт воспитанника всего мироздания и на этой основе становления последнего как равной первому ищущей счастья духовности (В.А. Сухомлинский и др.) — в этих и других константах теории советской школы выражается отечественная философско-педагогическая традиция как целостный феномен русской и мировой культуры.

Видение школы как института одного социально-экономического слоя общества, видение лишь в рационально организованных формах педагогического воздействия способа введения человека в культуру (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и др.), понимание образования как удержания в опыте человека лишь рационально воспринимаемой части мироздания (одной вселенной) — в этих и других константах теории советской школы видна другая сторона ее историко-культурного основания, та, которая определила ее бытие как абсолютно-материалистическое, т.е. ищущее полноты форм в абсолютизируемых материальных феноменах социальной действительности.

Указанные составляющие историко-культурного основания советской школы не были соединены в ее теории как органически связанные феномены; между ними не было ни диалектического противоречия, ни комплиментарной соотносительности.

Взаимно они пытались снять друг друга, так как аксио-, гносео-, онтологически были несовместимы. Теория советской школы с первых и до последних дней своего существования несла в себе указанное противоречие, каковое, с одной стороны, привело ее к идеолого-теоретическому краху, а с другой — легко ввело в качестве исторической формы развития педагогической мысли в становящуюся теорию школы России рубежа XX—XXI.

© К.В.Слугина, 2014

УДК 372.881.1

Н.И. Созонтова

Старший преподаватель кафедры иностранных языков
Вятский Государственный Университет
г. Киров, Российская Федерация

ИНТЕГРАЦИЯ ЯЗЫКОВЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Современное образование – это интеграция личностных качеств и профессиональных компетентностей, основанное на языковой подготовке. Современные тенденции требуют новых подходов к подготовке будущих специалистов. Одним из требований к образованию студентов становится разностороннее развитие личности и приобретение гармонии с окружающим миром и с самим собой. Одним из средств решения данной проблемы является изучение иностранного языка, как компонента формирования профессиональной компетентности. Интерес к профессионально-языковой подготовке обусловлен постоянным расширением и укреплением международных связей и

сотрудничеством нашей страны с другими странами, в условиях интеграции мирового пространства.

Известно, что уровень профессионально-языковой компетентности студентов не отвечает требованиям современного мира, в которых использовать язык следует использовать как средство решения профессиональных задач. Это вызвано:

- отсутствием научно-педагогических средств формирования профессионально-языковой компетентности, создающих условия для взаимосвязи иностранного языка и предметов профессиональной направленности;
- недостаточной реализацией языковых принципов в профессиональной направленности и их вариативности.

Как показывают исследования, в современном мире конкурентноспособным специалистом является тот, кто владеет не только глубокими знаниями в своей профессиональной деятельности, но и тот, кто знает как получать новые знания, как искать информацию и использовать ее для решения практических и теоретических проблем. Соответственно, современный процесс обучения, а в дальнейшем и профессиональная деятельность невозможно представить без иностранного языка. Языковую компетентность необходимо формировать в течение всей жизни, но наиболее благоприятным периодом для формирования основы профессиональной компетентности является период обучения в высшем учебном заведении. При этом следует учитывать, что профессионально-языковая подготовка студента формируется в настоящем, но ориентирована на будущее [1]. Английский язык, оставаясь общей гуманитарной дисциплиной, в значительной степени интегрируется в изучение профилирующих дисциплин. Это достигается через чтение научной литературы по профессиональной тематике и периодики на иностранном языке, регулярное обсуждение новостей, докладов, связанных со специализацией студентов, самостоятельную работу с иными источниками информации и др.

Следует отметить, что интеграция языковых и профессиональных компетентностей происходит как в курсе профильных дисциплин, так и во время самостоятельной работы, основная задача которых обеспечить языковую поддержку профессиональных компетентностей студентов. При изучении профильных дисциплин необходимо периодически использовать языковые задания, активизирующие фоновые знания по иностранному языку. При этом, положительный эффект обучения не может быть достигнут если при изучении профессиональной лексики в рамках каждой профилирующей дисциплины не будут изучаться бытовые, обыденные лексические темы, которые помогут студентам преодолеть коммуникативные барьеры в процессе иноязычного общения.

Основные идеи к профессионально-языковой подготовке студентов можно сформулировать как:

- развитие личности через интеграцию учебной деятельности посредством языковых средств;
- учет развития языковой компетентности каждого студента как его интересам и способностям, так и профессиональной подготовке;
- формирование представления о дальнейшей профессиональной деятельности посредством языковых средств.

Н.Д. Гальскова отмечает, что современный процесс обучения иностранным языкам имеет большой личностно-развивающий потенциал, так как, изучая иностранный язык, новую культуру, развитие личности студента происходит на основе собственного мировидения и миропонимания в контексте профессионально-значимых качеств [2].

Итак, постоянно изменяющиеся подходы к подготовке специалистов поставили перед высшим учебным заведением задачу формирования как языковой так и профессиональной компетентности специалистов, т. к. овладение спецификой профессии невозможно без знания иностранного языка. Интеграция профессиональных и языковых компетентностей поможет достичь студентам такого уровня знания иностранного языка, на котором они смогут свободно общаться на профессиональные и личные темы в условиях глобальной интеграции общества

Список использованной литературы

1. Иванов О.В. Формирование информационной компетентности будущего учителя иностранного языка на основе личностно-ориентированного подхода / Мар. гос. ун-т. – Йошкар-Ола, 2012. – 204 с. С.

2. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержание обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. - №1. – С. 3-8.
©Н.И. Созонтова, 2014

УДК 37.06

Е.П.Сосновская

преподаватель ГАОУ СПО РТ
«Елабужский колледж культуры и искусств»

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СТРАТЕГИИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Изучение социально-психологических факторов, влияющих на профессиональную адаптивность личности, является все более актуальным в реалиях современных требований работодателей к специалистам и жестких указаний ФГОС к подготовке выпускников учебных заведений.

Теоретические и прикладные аспекты проблемы и сущности феномена адаптации и адаптивности, как свойства личности, рассматриваются в работах Б.Г. Ананьева, Г.И. Ефремовой, И.А. Жданова, Е.А. Карповой, Л.М. Колпаковой, А.Е. Суриной и др. В большинстве научных концепций адаптивность рассматривается как свойство органических и неорганических систем, которое определяет успешность их существования в меняющейся окружающей реальности.

Общеизвестно, что профессиональная адаптивность – это приспособление личности к структуре учебного заведения, содержанию учебного процесса, особенностям выбранной профессии, а в многочисленных научных исследованиях студент характеризуется как субъект учебно-профессиональной деятельности и деятельности профессионального самоопределения, следовательно, формирование профессиональной адаптивности студента происходит в ходе активного практического взаимодействия личности с социумом и, созданной в учебном заведении, профессиональной средой.

Эффективная профессиональная деятельность специалиста в сфере культуры основана на межличностном общении и возможна лишь при наличии умения бесконфликтно работать в поликультурном пространстве, выступая в роли не

просто транслятора информации, а являясь посредником между миром человека и «миром этнокультур», окружающих его.

Именно эта профессиональная специфика выдвинула на передний план поликультурную стратегию как одно из приоритетных направлений Концепции развития колледжа культуры и искусств. В качестве основных элементов стратегия включает в себя: социальный заказ, социальное партнерство, систему педагогических условий (содержание, формы, методы, приемы обучения), система контроля уровня сформированности профессиональных компетенций и результат (профессиональная адаптивность личности, ее социализация, самореализация и индивидуальное саморазвитие).

Концептуальной основой стратегии и основополагающим компонентом формирования профессиональной адаптивности выступает формирование *поликультурной профессиональной среды*, как сложной системы реализуемой непрерывно и поэтапно с включением всех ресурсов и целенаправленных действий всех субъектов образовательного процесса. Имея определенные образовательные, воспитательные и развивающие возможности, она представлена целостным комплексом компонентов и факторов, формирующих профессиональную адаптивность выпускника.

Поликультурная среда учебного заведения решает многие задачи: нормализует отношения между представителями различных культур, наций и религий; формирует нравственные ценности, навыки поликультурного общения, воспитывает уважение к другим культурам, духовно обогащает; готовит к жизни в поликультурном обществе, к взаимодействию и взаимообмену ценностями, знаниями, традициями, творчеством, что позволяет студентам, с разным этническим менталитетом, более мягко войти в адаптационный процесс.

Поликультурная среда, как основообразующий компонент профессиональной адаптивности, «пронизывает» базисные компоненты: когнитивный (учебный, предметно-производственный), социально-поведенческий (воспитательный), коммуникативный (информационный) и профориентационный (идентификация, самоопределение).

Компоненты, в свою очередь, содержат ряд формирующих факторов, условно объединенных в педагогические, психологические, социальные блоки.

Одним из педагогических факторов является *поликультурная грамотность*. Под этим, по мнению О. В. Боршевой, подразумевается владение личности комплексом знаний о многообразии культур, о своей собственной культуре и способность к активному взаимодействию с представителями различных культур.

Формирование поликультурной грамотности осуществляется путем интеграции культурной информации в процессе освоения теоретических дисциплин, которые, в соответствии с ФГОС, включены в основную и вариативную части учебных планов, а также в процессе разнообразных видов практик.

К педагогическим факторам мы отнесли и *исследовательскую деятельность* студентов, которая концентрируется в дальнейшем в разработке студенческих *социально-культурных проектов*, - еще одним факторе формирования профессиональной адаптивности.

Многофункциональность исследовательской деятельности, которая рассматривается в педагогической литературе (Л.К.Веретенникова, И.А. Зимняя и др.), как самостоятельная работа, совокупность действий поискового характера, метод проблемного обучения и универсальный способ познания действительности,

образовательная технология и специфическая человеческая деятельность, позволяет студентам проявить свои знания и умения, сформировать активную жизненную позицию, опыт работы в команде, навык межнационального поведения и общения. Исследование и комплексное изучение региональных народных традиций, обрядов, фольклора, устного народного творчества, музыкальных и хореографических произведений, образцов декоративно-прикладного искусства, жизни и творческой деятельности народных мастеров прививает будущим специалистам уважение к своей культуре и принятие ценности культуры других народов. Все это, как правило, затем отражается в выпускной квалификационной работе, где студенты получают реальный шанс на деле понять специфику и применить полученные знания и навыки в решении социальных проблем.

Психологические факторы профессиональной адаптивности создают условия для активного приспособления индивида к новым условиям, требуют усвоения новых норм и ценностей, сознания необходимости формирования иных моделей поведения, оптимальных для среды учебного заведения, в котором он оказался. Адаптивность в полиэтнической среде поддерживается за счет умений и навыков *межличностных отношений*, ядром которых является *толерантность*, как важнейшая общечеловеческая ценность и чувственно-эмоциональная основа общения. Разрешению возникающих противоречий, на наш взгляд, способствует *рефлексия* – уникальная способность человека осознавать и переосмысливать свои действия, которые основаны на определенных этнических стереотипах, и адекватно преобразовывать свое поведение, согласно конкретным ситуациям.

Поликультурная среда, являясь, полем пересечения и взаимообогащения различных культур, способствует формированию еще одного фактора профессиональной адаптивности – *идентичности*, как принятие развивающейся личностью ценностей других культур на фоне знаний и уважения собственной этнокультуры.

В процессе формирования профессиональной идентичности взаимосвязанным фактором выступает *профессиональное самосознание*, как составной компонент целостного самосознания личности. По мнению Л.Б. Шнейдера, профессиональное самосознание студентов включает в себя следующие компоненты: знание о степени своего соответствия профессиональным эталонам; знание о степени своего признания в профессиональной группе; представление о себе и своей работе в будущем; соотнесенность профессиональной деятельности и образа «Я».

Создание в образовательном процессе благоприятных условий взаимодействия и совместного бытия различных культур приводит к увеличению воспитательного потенциала, при котором возможно достижение главного результата профессиональной адаптивности – наличие такого личностного качества специалиста как *поликulturность*, еще одного фактора, отражающего взаимосвязь толерантности, идентичности и профессионального самосознания.

К социальным факторам способствующим формированию профессиональной адаптивности студентов колледжа мы отнесли: *социальную активность, досуговую и творческую деятельность студентов, народные обычаи и обряды, профессиональную реализацию.*

Формирование комплекса факторов происходит посредством освоения теоретических дисциплин; всех видов практик; разработки индивидуальных репертуарных планов; социального партнерства с учреждениями культуры; взаимосвязи с профессиональными и любительскими творческими коллективами;

участия: в общественных организациях, движениях, органах самоуправления, студенческих творческих, коллективах, объединениях по интересам, исследовательско-проектной деятельности, творческих фестивалях и конкурсах; в подготовке и проведении национальных праздников, реконструкций обрядов и традиций, в разработке сценариев, культурных программ и проектов; встреч с профессионалами сферы культуры и совместной работы с ними и др.

Таким образом, профессиональная направленность всего воспитательного и образовательного процесса в условиях поликультурной среды и выстроенная нами система содержит основные качественные ориентиры для формирования профессиональной адаптивности студентов - будущих специалистов сферы культуры.

© Е.П. Сосновская, 2014

УДК 378

Л.И. Сыромятникова

к.п.н., доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

МЕДИКО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Современному развивающемуся обществу нужны специалисты, которые могут принимать ответственные решения в ситуациях выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают чувством ответственности за судьбу страны [1]. Необходимость решения обозначенных вопросов требует от системы высшего профессионального образования разработки программ специалистов, способных обеспечить качество их подготовки.

Широкий круг источников возникновения социальных угроз обуславливает развитие многоуровневого медико-валеологического образования, целью которого является формирование основ медико-валеологических знаний, умений и навыков [2].

Современный уровень состояния разработанности концепции медико-валеологической безопасности представлен теоретико-методологической основой, включающей единство теории и социально-правовой практики, позволяющей регулировать, управлять, прогнозировать, не допускать, а в случае возникновения ликвидировать развитие чрезвычайных ситуаций медицинского характера [4,5]. Важно отметить, что система медико-валеологических дисциплин представляет собой совокупность законодательных, социальных и других мероприятий, направленных на поддержание равновесия между человеком и окружающей средой [3].

Необходимость непрерывного совершенствования подготовки педагогических кадров, в том числе квалифицированных специалистов в области безопасности жизнедеятельности выдвигает проблему создания системы подготовки будущих учителей ОБЖ в контексте компетентного подхода [9]. Рассмотрим в обобщенном виде содержание и процесс образовательной деятельности, направленной на формирование медико-валеологической компетентности (МВК),

которую представляем как интегративное свойство личности педагога, характеризующее его глубокую осведомленность в медико-валеологической и предметной области знаний, его медицинские умения и навыки, личностный опыт и образованность специалиста, нацеленного на перспективность в работе [6,8].

- Цель обучения: формирование МВК будущих педагогов безопасности жизнедеятельности.

- Содержание обучения: учебный материал, соответствующий критериям достижения МВК.

- Методы: учебные ситуационные задачи.

- Средства: тренажеры.

- Формы: лекции, практические занятия, отработка практических навыков на тренажерах.

- Контроль за результатами деятельности: срезы, контрольные работы, опросы.

- Прогнозируемый результат предполагает:

- формирование комплексного взгляда на профессиональную деятельность учителя, знание основных его обязанностей;

- овладение интегративными теоретическими знаниями медико-валеологических дисциплин;

- формирование умений транслировать знания на все сферы личной и профессиональной деятельности.

- овладение способами практической деятельности, направленной на поддержание и сбережение здоровья в течение всей жизни, закрепление установки на ведение здорового образа жизни;

- овладение методическими приемами, методами и средствами обучения и воспитания учащихся с использованием медико-валеологических знаний, не нанося ущерба их здоровью;

- развитие умений и навыков медицинской само- и взаимопомощи.

- формирование устойчивой профессионально-педагогической направленности с валеологическим компонентом;

- формирование готовности к саморазвитию, самосовершенствованию, саморефлексии, к развитию личности безопасного типа поведения [7].

Таким образом, модернизация отечественного педагогического образования в свете стандартов третьего поколения выдвигает новые организационно-методические требования к образовательной области безопасности жизнедеятельности, в том числе её медико-валеологической составляющей.

Список использованной литературы:

1. Борисов А. А. Организационно-методические условия преподавания медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности [Текст] / А. А. Борисов, Л. И. Сыромятникова, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — № 5. — С. 507-509.

2. Борисов А. А. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования [Текст] / А. А. Борисов, Л. И. Сыромятникова, Л. П. Борисова // Молодой ученый. — 2012. — № 6. — С. 375-377.

3. Мухаметова Г.Р. Медико-социальные проблемы образа жизни и здоровья студентов - будущих педагогов: Автореф. канд. пед. наук. – Казань, 2005. – 24с.

4. Новожилова А. П. Методические основы построения программ снижения риска наркотизации в молодежной среде на уровне муниципального образования

[Текст] / М.С. Матусевич, А.П. Новожилова // Молодой ученый. — 2012. — № 8. — С. 360-364.

5. Нарсеева О.В. Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения подростков [Текст] / О.В. Нарсеева, Е.Ю. Горбаткова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2013.– № 11. – С.068-070.

6. Сыромятникова Л.И. Компетентностный подход к изучению медико-валеологических дисциплин будущими специалистами безопасности жизнедеятельности [Текст] // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. — № 98. – С. 201-204.

7. Сыромятникова Л.И. Концептуальный подход преподавания медико-валеологических дисциплин будущим специалистам безопасности жизнедеятельности [Текст] / Л.И.Сыромятникова, М.Г.Романцов, И.К.Шац // Профилактическая и клиническая медицина. – 2009. — № 1. – С.195-197.

8. Сыромятникова Л.И. Формирование медико-валеологической компетентности будущих специалистов безопасности жизнедеятельности в педагогическом вузе: Автореф. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2009. – 24с.

9. Сыромятникова Л.И. Актуальные проблемы формирования здоровья школьников [Текст] / Л. П. Макарова, А. В. Соловьёв, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. — 2013. — №12. — С. 494-496.

© Л.И. Сыромятникова, 2014

УДК 377

С.П. Тарова

преподаватель ОГБОУ СПО

«Боханский педагогический колледж им. Д. Банзарова»

п. Бохан, Иркутская область, Российская Федерация

ПАРТНЁРСТВО И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

п. Бохан – это районный центр Иркутской области. Он является своеобразным молодежным центром, т.к. здесь сконцентрировано большое количество учебных заведений: филиал Бурятского государственного университета им. Д. Банзарова, педагогический колледж им. Д. Банзарова, профессиональное училище № 57, две общеобразовательные школы. В данных учебных заведениях обучается около 900 молодых людей (в общеобразовательных школах для статистики были взяты 9-11 классы). И это не считая молодежи, которая приезжает домой из других учебных заведений на выходные и каникулярные дни и молодых семей, проживающих в поселке, работающей молодежи. Для поселка с населением свыше 4 тыс. человек такое количество молодежи представляет собой проблему. На территории п. Бохан имеется детская школа искусств (хореографическое, художественное, музыкальное, декоративно – прикладное отделения), Дом творчества, детская юношеская спортивная школа, библиотека. Но они не удовлетворяют запросы и потребности современной сельской молодежи.

Участниками проекта стали педагоги, студенты педагогического колледжа, филиала БГУ, старшеклассники, подростки п. Бохан. Предварительно была

сформирована инициативная группа из числа студентов педагогического колледжа.

Данный проект был рассчитан для работы с детьми разного возраста. Для осуществления проекта создана инициативная группа из числа преподавателей, студенческой молодежи педагогического колледжа, филиала БГУ на базе Боханского педагогического колледжа. Основа клуба – это добровольное объединение его членов. Высшим органом является Совет Клуба. В его состав входят председатель, руководители секций, координаторы. В положении определены цели, задачи, организационная структура, права и обязанности членов клуба. Председатель и координаторы – педагоги, руководители секций – студенты. В рамках проекта осуществлялись мероприятия разной направленности: спортивно – оздоровительные, досуговые, экологические, патриотические, информационные. В качестве ведущей технологии выбрана коллективно – творческая деятельность. Она носит комплексный характер, охватывает различные сферы и виды деятельности. Также коллективно – творческая деятельность позволяет наиболее полно удовлетворить потребности и интересы всех сторон, участвующих в этой деятельности. В работу клуба включены педагоги колледжа: преподаватели педагогики и психологии; хореограф, преподаватель музыки; кураторы групп – координаторы работы; преподаватель физкультуры; заместитель директора по ВР.

Проект осуществляется при взаимодействии с социальными партнерами: МБОУ «Боханская СОШ № 1»; МБОУ «Боханская СОШ № 2»; ОГБОУ НПО «Профессиональное училище № 57»; комитет социальной защиты населения; комитет по делам молодежи.

Продолжительность реализации проекта рассчитана на 2011 – 2013 гг.

Для реализации данного проекта имеются в поселке все ресурсы: *природные* - п. Бохан окружен со всех сторон лесом: березовый, сосновый, смешанный. Через поселок протекает река Ида, имеется парк. *Материальные* – наличие спортивного зала, спортивной площадки, необходимого спортивного оборудования, музей педагогического колледжа, музей им. Шаракшиновой Н.О., актовый зал, музыкальные инструменты, 2 компьютерных класса с выходом в Интернет. *Кадровые* – наличие квалифицированных педагогов, хореографа, инициативных и активных студентов. *Информационные* – сотрудничество с районной газетой «Сельская правда», выпуск газеты колледжа «Аргаһхан», видеогазеты колледжа, газеты «Вести БГУ», выход в Интернет.

В рамках деятельности клуба были проведены работы по озеленению поселка, различные дворовые спортивные, музыкальные мероприятия, встречи с интересными людьми, пополнение экспозиций музея колледжа и т.п.

Создание клуба позволило молодым людям реализовать свои интересы и потребности, самоутвердиться в активной роли.

Студенты, принимающие участие в работе клуба смогли продемонстрировать имеющиеся знания по организации и методике проведения воспитательных мероприятий, благотворительных акций. Работа в клубе позволила им проявить себя и осознать свою востребованность в жизни поселка и общества в целом. Кроме того, они получили опыт разработки и реализации социальных проектов, реализации лидерских качеств, общения с разной категорией населения.

Дети, которые принимали участие в работе клуба, получили опыт общения со сверстниками и взрослыми, умение договариваться. Дети стали активными участниками акций, мероприятий. Работая в клубе, они проявили свои творческие способности. Дети научились организовывать свое свободное время. Участие в

работе клуба способствовало развитию исследовательских умений. В ходе исследований дети получили новые знания об истории своего поселка, о людях, проживавших и проживающих в поселке.

Реализация данного проекта способствовало расширению зон отдыха и привлечению молодежи к участию в культурной жизни поселка.

Список использованной литературы:

1. Владимиров В.С. Каким быть клубу. М.: ИНФРА-М, 2004. С. 448.
2. Гагин В.Н. Интересно ли в Вашем клубе? М.: Юнити, 2004. С. 240.
3. Викторов А. Досуг – дело серьёзное//Воспитание школьников.-2001.- № 5.-с.40-41.

© С.П. Тарова, 2014

УДК 372.881.111.1

О.Ю. Тесленко

учитель английского языка

Муниципальное бюджетное общеобразовательное
учреждение «Средняя общеобразовательная школа №8
имени Бусыгина Михаила Ивановича»

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В. В. ГУЗЕЕВА

Современная Национальная доктрина в сфере образования предусматривает реализацию лично-ориентированного подхода. В связи с распространением глобальных сетей информационное влияние школы на молодёжь только уменьшается. Один из наиболее эффективных путей организации образовательного процесса, которая соответствовала бы естественному пути культурного самоопределения и вхождения молодого поколения в систему общественных отношений и ценностей – обеспечить ученикам достаточно высокую степень познавательной самостоятельности.

На мой взгляд, обучение, построенное на основе Интегральной технологии В.В. Гузеева, позволяет учителю наиболее полно это реализовывать.

Данная технология базируется на трёхуровневом планировании результатов обучения в виде систем задач, проектировании образовательного процесса на основе психологических закономерностей и использования целостного комплекса средств обучения с особой ролью компьютеров.

По сравнению с традиционной методикой она позволяет расширить набор методов обучения, значительно укрупнить структуру изучаемого материала. Опираясь на психофизические особенности учащихся, Интегральная технология способствует возможности индивидуального темпа продвижения ученика при изучении материала, что позволяет ему самостоятельно регулировать скорость изучения материала в зависимости от своих возможностей и желаний.

В своей профессиональной деятельности, опираясь на концепцию В.В. Гузеева, организую учебный процесс пошагово:

Шаг 1. Определение целей, задач блока уроков.

Шаг 2. Определение средств и приёмов организации учебной деятельности учащихся.

Шаг 3. Анализ содержания материала учебника, методического пособия, книги для чтения, наглядных пособий, компьютерных программ, раздаточного материала.

Шаг 4. Отбор содержания материала по теме блока для каждого урока по уровням: базовый, общий, продвинутой.

Шаг 5. Планирование блока уроков: определение целей, задач уроков, средств и приёмов организации учебной деятельности учащихся, разработка хода урока (по технологическому алгоритму В.В. Гузеева), контрольно-измерительных материалов для мониторинга качества усвоения темы.

Наиболее наглядно применение данной технологии можно увидеть на примере изучения блока уроков «Что такое семья».

На первом этапе подготовки блока уроков определяю цель, учебные, развивающие и воспитательные задачи, первые две из которых имеют базовый, общий и продвинутой уровни. Например, если на базовом уровне к концу изучения блока уроков учащиеся должны знать названия основных родственников и другие слова, относящиеся к данной теме, и уметь употреблять их в модельных фразах, знать правила образования притяжательного падежа имён существительных, кратких ответов в настоящем совершенном времени, уметь поставить вопросы к наглядному пособию с помощью опорной карточки и ответить на них, то учащиеся, достигшие продвинутого уровня, должны к тому же уметь пересказать услышанный или прочитанный текст в деталях, выражая своё отношение к содержанию, задавать вопросы в заданной ситуации без опорных материалов, составить и произнести рассказ (10 – 12 предложений) по заданной ситуации, взять интервью у английского гостя или написать письмо другу по переписке, задав вопросы об отношениях и обязанностях членов семьи.

На втором этапе подготовки определяю следующие дидактические материалы, необходимые при изучении данной темы: учебник «Английский язык. 6 класс», автор М. З. Биолетова, картинки с изображениями членов семьи, домашних обязанностей; аудиозаписи с заданиями для прослушивания; компьютерные программы: «Витаминный курс английского языка», «Talk now plus», «English Vocabulary in Use».

Объём и характер задач обязательного минимума позволяют использовать для работы в постоянной части блока уроков следующие приёмы: «Шапка вопросов», «Да-Нетка», «Лови ошибку», технология «Кластеры», приём «Три формы – три цвета».

В уроках переменной части для групповой работы используются приёмы групповой работы: «мозговой штурм», приём ассоциации, упражнение Д. Ричардс, игры (например, игра «Half a crossword»), игры-тренинги.

Затем, проанализировав содержание материала учебника, методического пособия, наглядных пособий, компьютерных программ, раздаточного материала, было отобрано содержание материала по теме блока «Что такое семья» для каждого урока по уровням: базовый, общий, продвинутой.

На последнем этапе планировались уроки блока. На изучаемую тему рекомендовано 12 часов. Я разделила это количество часов на два этапа: уроки постоянной части (6 часов) и переменной части блока (6 часов).

Постоянная часть уроков предполагает коллективную форму работы и включает в себя 1) вводное повторение, 2) введение в новый материал на основе принципа

опережения, 3) изучение нового материала (обязательный минимум), 4) тренинг-минимум (компьютерный лексический тренажёр), 5) первичный срез знаний, 6) изучение нового материала дополнительного объёма, предусматривающего активную познавательную деятельность школьников, в значительной мере, самостоятельную (учащиеся могут овладеть материалом на уровне ознакомления, понимания или же применения). Для продуктивной работы во время уроков данного блока необходимо повторить ранее пройденные лексические единицы, относящиеся к теме «Семья», и такие грамматические явления, как притяжательный падеж имён существительных, Past Simple, Present Perfect, типы вопросительных предложений, порядок слов в предложениях.

Переменная часть включает в себя развивающее дифференцированное закрепление (работа в группах по индивидуальным заданиям), обобщающее повторение (урок – конференция и консультация), тематический контроль (компьютерный тест, программируемый опрос) и индивидуальная коррекция знаний.

До проведения данного блока уроков, построенных на принципах Интегральной технологии В. В. Гузеева, я определила уровень познавательной активности учащихся на уроках английского языка. Для этого я использовала метод наблюдения, выявляя такие критерии и параметры активности познавательной деятельности, как: прилежание к учению, интерес к предмету, эмоциональная активность на уроках, умение вычлнять проблему и искать пути её решения, критически анализировать получаемые знания, проявление интереса к объекту изучения, любознательность учащегося, самостоятельное выполнение задания учителя, проявление устойчивости волевых устремлений.

Если до проведения уроков, низкий уровень познавательной активности наблюдался у 43,7% учащихся, а высокий уровень познавательной активности наблюдался лишь у 6 % учащихся данного класса, то после завершения изучения блока уроков низкий уровень познавательной активности имело 12,5% учащихся, а высокий – 43,7% учащихся. Анализ результатов исследования показал у большинства учащихся рост познавательной активности, расширение и углубление познавательных интересов, формирования волевых качеств, желания и способности учиться.

© О.Ю. Тесленко, 2014

УДК 378

Е.А. Токарева

Аспирант кафедры педагогики СГУ им. Чернышевского
Ассистент кафедры педагогики, психологии и права СГАУ им. Вавилова

Е.Н. Гудкова

Доцент кафедры педагогики, психологии и права СГАУ им. Вавилова
Г. Саратов, Российская Федерация

УСЛОВИЯ, СТИМУЛИРУЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Бывают моменты, когда жизнь требует от нас принятия творческого решения - это ситуации нестандартные, неожиданные, не имеющие прецедентов, и мы просто

вынуждены самостоятельно искать решения, ответы, выходы из создавшихся положений. В такое время мы и начинаем думать творчески; однако, такие ситуации - явление временное, проходящее. Но, все-таки, если мы способны при необходимости думать нестандартно, почему не делаем это постоянно - ведь жизнь творческого человека гораздо насыщеннее и интереснее, хотя и беспокойнее? Причина в том, что большинство из нас имеют определенные позиции, которые держат наше мышление в общепринятых рамках, ограничивают его, делают «таким, как у всех».

Творческий процесс представляет собой особую форму качественного перехода от известного к неизвестному, что осуществляется через различные формы поисковой деятельности. В качестве условий, способствующих развитию творческого мышления и креативности личности, Е.П. Торренсом было выделено следующее: наличие творческих способностей, творческих умений и творческой мотивации. При этом высокий уровень проявления творческих способностей может наблюдаться только при совпадении всех трех факторов [1, с.11-20].

В процессе обучения в вузе практически отсутствуют задачи, которые способствовали бы развитию всех мыслительных операций и характеристик мышления. В основном преобладают задания, имеющие решение алгоритмического типа и однозначный ответ. И студент, даже имея необходимые знания, критичность, гибкость и глубину мышления, не всегда способен решать задачи, поскольку присутствует определенного рода стереотип - все задачи решаются с помощью определенно заданных схем и любое решение, выходящее за рамки данной схемы, считается неверным.

Развивать творческое мышление - значит формировать и совершенствовать мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение и обобщение, классификацию, планирование, абстрагирование.

Для студентов технических специальностей, будущих инженеров, наибольшую актуальность приобретает развитие таких качеств, как гибкость и быстрота. Именно наличие данных качеств позволяет студентам более легко осваивать основы дисциплин, к тому же они являются необходимой составляющей их будущей профессиональной деятельности. Развитие творческого мышления дает возможность выработать у студентов такие качества, как компетентность, эмпатию, умение устанавливать контакты и без потерь разрешать возможные конфликтные ситуации в профессиональной деятельности, умение быстро реагировать на изменяющиеся условия и находить адекватные пути выхода из тех или иных профессиональных или жизненных ситуаций.

В этом случае раскрытию творческого потенциала способствует внеучебная деятельность, которая реализуется посредством привлечения студентов к участию в спортивных соревнованиях, фестивалях, концертах, в выставках, различного рода кружках и помогает студенту адаптироваться в тех или иных условиях, раскрыть свои скрытые ресурсы.

Одним из механизмов, стимулирующих творческое мышление студентов, являются интеллектуальные задачи. Они вскрывают и приводят в движение познавательные ресурсы, формируют исследовательский стиль умственной деятельности. Творческая реконструкция основных структурных компонентов задания, включение их в новые системы связей активно содействуют формированию самостоятельности мышления, развивают оригинальность и находчивость ума.

Интеллектуальные задачи характеризуются большим разнообразием и различаются по условиям возникновения проблемы и характеру самостоятельно работы студентов [2, с.6]:

- 1) оценочный выбор способа действия;
- 2) наличие фактов, содержащих действительные или кажущиеся противоречия;
- 3) различные оценки одного и того же явления;
- 4) обоснование или опровержение какой-то оценки явления;
- 5) возможность сделать противоположные оценочные выводы о явлении;
- 6) проблема, возникающая на «межпредметном уровне».

Огромными возможностями для формирования творческо-поисковой позиции личности располагает научно-исследовательская работа студентов, организуемая в рамках учебного процесса. При ее выполнении студент может проявить инициативу, наблюдательность, интерес к близкой ему проблеме, способность и умение поставить научный и практический эксперимент. Научно-исследовательская работа студентов становится оптимальной, если удастся придать ей коллективный, групповой характер. В одиночку становится все труднее решать быстро усложняющиеся задачи, резко снижается результативность поиска. Индивидуальная научная работа приобретает новую направленность, вовлекает студентов в систему взаимной зависимости и обоюдной ответственности.

Раскрытие творческой индивидуальности студента должно привести к формированию у него потребности в самообразовании как свойства личности. Необходимость разрешения противоречия между наличием проблемы и невозможностью ее разрешения при данных конкретных условиях рождает потребность в дополнительной информации и, следовательно, воздействует на мотивационную сферу личности учащихся, формируя познавательные потребности.

Задаче формирования опыта творческого мышления студентов возможно подчинить все организационные формы обучения. Лекции, практические и семинарские занятия, самостоятельная работа учащихся во внеаудиторное время должны строиться по принципу проблемности.

Проблемная лекция пробуждает у студентов интерес к изучаемым вопросам, стимулирует активность и самостоятельность в поиске дополнительной информации, моделирует противоречия реальной профессиональной деятельности; знания слушателями приобретаются как бы самостоятельно в процессе разрешения проблемы.

Разновидностями проблемной лекции являются: лекция - пресс конференция, лекция - провокация, лекция - диалог.

Практические и семинарские занятия проблемного характера могут проводиться:

- в форме дискуссий по отдельным вопросам темы,
- «профессиональных боев», что требует изучения дополнительного материала;
- в форме защиты рефератов, что активизирует внимание всех студентов и способствует развитию доказательности мышления;
- как решение конкретных профессиональных ситуационных задач (научных проблем), в ходе которого развиваются умения формулировать и разрешать проблемы, применять на практике теоретические знания;
- в форме деловых игр. Деловые игры являются своеобразным активным методом подготовки кадров, так как эта подготовка включает в себя в определенной форме исследование, тренинг и обучение. При этом осуществляется воздействие на потребностно-мотивационную сферу личности учащихся, развиваются

рефлексивные способности, формируется целостное профессиональное сознание, повышается уровень уверенности в себе.

Процесс формирования у студентов опыта творческого мышления заключается в целенаправленном взаимодействии, сотворчестве педагога и учащихся в адекватных специально организованных условиях с применением необходимых механизмов, форм и методов организации занятий [3, с.6]. Формы и методы организации занятий используются в комплексе и зависят от задач конкретного этапа формирования.

Можно выделить следующие группы методов, направленных на формирование опыта профессионально-творческого мышления:

а) Структурно-логические (задачные) методы. Они характеризуются поэтапной организацией постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов (от простого - к сложному, от теории - к практике) (Г.А. Балл, И.П. Калошина).

б) Тренинговые методы. Они представляют собой систему деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические задания, в содержание которых на нормативном этапе следует добавлять элементы творчества).

в) Игровые методы. Данная группа методов характеризуется игровой формой взаимодействия субъектов образовательного процесса; образовательные задачи включены в содержание игры (деловые игры, профессиональные бои, дискуссии).

1) Методы развития опыта творческой деятельности:

- методы с применением затрудняющих условий: метод временных ограничений, метод внезапных запрещений, метод новых вариантов, метод информационной недостаточности, метод абсурда;

- методы группового решения творческих задач: метод Дельфи, метод «черного ящика», метод дневников;

- методы коллективного стимулирования творческих поисков: метод мозгового штурма, синектики.

- перечисление атрибутов и ассоциативные приемы, которые заключаются в побуждении к созданию новых словесных ассоциаций;

2) Методы эмоционального воздействия

3) Методы формирования готовности памяти.

Но хочется добавить ложку дегтя – в число ситуативных отрицательных факторов входят лимит времени, а творческое мышление, творческая деятельность не терпит ни смысловых, ни временных ограничений. Следовательно, при организации учебного процесса необходимо тщательно подходить как к распределению времени, предназначенного на выполнение заданий, так и содержанию, объему заданий.

Следует учитывать и состояние стресса учащихся, состояние повышенной тревожности, слишком сильную или слишком слабую мотивацию, страх и повышенную самооценку. Очень часто желание быстро найти решение достигается за счет качества, когда возникает искушение решить хоть как-нибудь, главное – быстро. Большой помехой можно назвать «пространственное ограничение» - наличие фиксированной установки на конкретный способ решения, что недопустимо, поскольку творческое мышление рассматривается и с точки зрения новизны продукта, и с точки зрения новизны процесса мыслительной деятельности.

Развитие творческого мышления студентов часто сдерживается тем, что их память не в состоянии усвоить огромное количество фактов, которые нужны сегодня, но

окажутся бесполезными завтра. Необходимо преодолевать взгляд на обучение как на процесс, в основе которого лежит запоминание и воспроизведение, пересмотреть содержание учебных занятий, выделить в учебных программах опорные пункты, в которых указать, что подано в ознакомительном, информационном плане и что подлежит заучиванию.

Список использованной литературы:

1. Крылов Е. Школа творческой личности. М., 1992
2. Лук А.Н. Психология творчества. М., 1978.
3. Тимошук Е. Развитие творческой личности – новый взгляд на классическое гимназическое образование // Образование. 2006. №9.

© Е.А. Токарева, Е.Н. Гудкова, 2014

УДК 372.879.6

Ж.В. Тома

доцент, кандидат педагогических наук

О.Д. Григорьева

старший преподаватель

В.Н. Чернецов

доцент, кандидат педагогических наук

Пензенский государственный университет, Г. Пенза, Российская Федерация

УСЛОВИЯ ОПТИМИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

В настоящее время здоровьесберегающие технологии активнее используются в практике сохранения и укрепления здоровья учащихся. Однако технология формирования здоровья не является просто автоматизированным процессом. Важным фактором, обеспечивающим «слабость» эффективности здоровьесберегающих технологий выступает сам человек, которым представляет собой активно изменяющийся объект процесса здоровьесбережения. В этих условиях важно соблюдать условие оптимизации здоровьесберегающей технологии.

Термин «оптимальный» - значит наиболее соответствующий определенным условиям и задачам. Оптимизация в широком смысле этого слова – выбор наилучшего варианта решения любой задачи при данных условиях. Соответственно оптимизацией педагогического процесса называют научно обоснованный выбор и осуществление наилучшего для данных условий варианта задач, содержания, форм и методов обучения и воспитания с точки зрения определенных критериев.

Выбор оптимального варианта реализации здоровьесберегающей технологии требует проблемно-поискового стиля педагогического мышления автора или автором данной технологии. Оптимизация требует гибкого, нестандартного мышления, помогает освободиться от шаблона в педагогических действиях, развивает самостоятельность и творческий подход к делу, при котором педагог переживает радость методических находок, обретает чувство уверенности в себе. Учет оптимизации в разработке, создании и внедрении здоровьесберегающих технологий позволит достичь положительного оздоровительного эффекта, но и научного результата.

Сама по себе здоровьесберегающая технология представляет собой достаточно сложную организацию эффективного процесса сохранения и укрепления здоровья. Для того, чтобы данную технологию можно было эффективно реализовать, она должна основываться на оптимальных составляющих ее элементах.

Теоретически оптимальность здоровьесберегающей технологии можно предусмотреть, но самым важным судьей принятого решения будут максимально возможные положительные результаты. Причем, положительные результаты должны учитываться не только среди объектов учебно-воспитательного процесса (учащихся), а также в организации и построении процесса здоровьесбережения.

Построение здоровьесберегающей технологии при оптимальном подборе средств и методов предполагает обязательное изучение реальных возможностей учащихся. Реальные возможности отражают в себе единство внутренних (здоровье, уровень знаний, развитие мышления, отношение к чему-либо, ответственность) и преломляемых личностью внешних условий (влияние семьи, сверстников). Важно знать не только сегодняшний уровень реальных физических возможностей учащихся, но и зону их ближайшего развития, т.е. нужно знать, какие средства и методы нужно подбирать так, чтобы они были доступны учащимся.

Наравне с этим критерием оптимизации здоровьесберегающей технологии нужно учитывать время, отводимое на реализацию здоровьесберегающей технологии, с учетом тех задач, что были поставлены при разработке технологии. Учащиеся перегружены учебной информацией, изучением новой программы и у них практически не остается времени для своего физического самосовершенствования и укрепления здоровья. Поэтому необходимо оптимально учитывать время, затрачиваемое данной технологией без ущерба для основного, обязательного объема знаний. Оно должно занимать определенное место в режиме дня школьника и учитывая цель здоровьесбережения – сохранять и укреплять здоровье учащихся, снижая отрицательное воздействие факторов учебно-воспитательного процесса.

Учет критерия оптимальных затрат времени ориентирует на выбор форм, реализующих задачи здоровьесберегающей технологии, чтобы повысить отдачу каждого занятия и каждой формы, чтобы меньшим числом занятий достичь большего оздоровительного эффекта.

Здоровьесберегающая технология должна состоять из оптимальных по содержанию оздоровительных программ занятий (комплексов упражнений). Данное условие предусматривает разработку таких комплексов упражнений или игровых заданий, которые будут не только доступны детям, но и прежде всего должны оптимально учесть состояние здоровья организма учащегося, чтобы эффект от реализации здоровьесберегающей технологии был максимально положительным.

Важное значение имеет возможность реализовать данную технологию в любых условиях, не требующих дополнительных долговременных затрат и усилий. Простота организации и проведения физкультурно-оздоровительных занятий позволит в короткий период приступить к упражнениям, избегая нудных и длительных подготовительных действий.

Итак, рассмотренные нами некоторые особенности в содержании оптимальности здоровьесберегающих технологий позволяют при их непосредственной реализации достичь положительного результата при использовании средств физического воспитания. Разработка и внедрение в учебно-воспитательный процесс здоровьесберегающей технологии на основе оптимального подхода, позволит эффективно решить все поставленные задачи и достичь цели сохранения и укрепления здоровья учащихся.

© Ж.В. Тома, О.Д. Григорьева, В.Н. Чернецов, 2014

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Одним из направлений модернизации образования является качество подготовки специалиста и его конкурентноспособность. При внедрении Федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования в качестве ключевого понятия современного образования выдвигается понятие компетенций, а их формирование заявлено в качестве одной из главных целей профессионального обучения.

Качество подготовки конкурентноспособного специалиста напрямую зависит от организации социального партнерства, основная цель которой заключается в содействии процессу подготовки профессионально компетентных работников. Активизация деятельности по совершенствованию социального партнерства всех заинтересованных лиц, учреждений, служб и представителей власти может значительно повысить качество подготовки специалистов.

ОГБОУ СПО «Боханский педагогический колледж им. Д.Банзарова» осуществляя подготовку учителей начальных классов, воспитателей дошкольных образовательных учреждений, специалистов по социальной работе стремится к поиску новых форм сотрудничества, учитывая интересы и потребности реальных и потенциальных партнеров. Взаимодействие колледжа с различными организациями, учреждениями помогает формировать личностные характеристики студента, в направлении организаторских и коммуникативных качеств, творческих способностей, стремлении к саморазвитию профессиональной компетентности.

В Боханском педагогическом колледже действует программа социального партнерства, согласно которой будущие работодатели вступают в тесное сотрудничество с образовательным учреждением. Взаимодействие с партнерами происходит на основе двусторонних долгосрочных договоров, одним из направлений которых является организация учебной и производственной практики. Программа социального партнерства помогает разрешить противоречия возникшие в ходе модернизации профессионального образования:

- между содержанием профессионального образования и потребностями личности, общества, рынка труда в образовании, способствующем социальной и профессиональной успешности;

- между необходимостью внедрения в учебный процесс производственных технологий повышающих конкурентноспособность выпускника и недостаточной материально-технической базой учебных заведений. [1, с.20]

Основными социальными партнерами колледжа являются Боханская СОШ №1, Детский сад п. Бохан, Боханская Детская школа искусств, Детский дом с. Казачье, Комплексный центр социального обслуживания населения Осинского района,

Управление министерства социального развития, опеки и попечительства Иркутской области по Боханскому району. Базовые учреждения соответствуют необходимым условиям для организации практики по всем специальностям. Хорошая материальная база, кадровое обеспечение, использование в работе современных технологий и моделей воспитания и обучения детей позволяют решать поставленные задачи по формированию профессиональных компетенций у студентов.

Социальное партнерство «Колледж-Организация-Студент» направлено на взаимодействие и получение следующих результатов:

- проведение маркетинговых исследований по выявлению потребностей в кадрах;
- определение требований к содержанию и оценке качества подготовки специалистов;
- участие работодателей в экспертной оценке программ по учебной и производственной практике, конференциях, работе государственной аттестационной комиссии;
- открытая защита отчетов по практике студентов;
- реализация совместных проектов;
- трудоустройство выпускников.

В рамках социального партнерства проводятся обучающие семинары, круглые столы, научно-практические конференции, праздники первых уроков.

Социальное партнерство способствует формированию необходимых качеств конкурентноспособного специалиста: социальной компетентности, способности к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовности к принятию ответственности за результат своего труда, владение приемами профессионального обучения, умение «работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами».[3, 23]

Таким образом, роль социального партнерства в подготовке конкурентноспособного специалиста неоспорима. Социальное партнерство – это идея совместной развивающей деятельности различных учреждений, скрепленное взаимопониманием, проникновением в профессиональный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности.

Список использованной литературы:

1. Педагогический капитал: Инициативность, творчество, профессиональная мобильность. Материалы региональной научно-практической конференции -Улан-Удэ: Изд-во «Бэлиг», 2011.- 192 с.
2. Социальное партнерство в сфере образования как путь к формированию компетентного специалиста: материалы межрегиональной научно-практической конференции – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 152 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [Электронный ресурс] / www. edu.ru. – 2010.-23 июля

© Ч.П.Федорова,2014

УДК 373

Р. Ф. Халирахманова

студентка 2 курса педагогического факультета
Вятский Государственный Гуманитарный Университет
г. Киров, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ СОЗНАТЕЛЬНОСТИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ ЧТЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Одна из важнейших задач школьного обучения - формирование личности ученика. И одним из помощников в этом непростом деле может стать чтение.

«Чтение... заложено в основу обучения и является одним из самых необходимых навыков в жизни. Люди, которые умеют хорошо читать, вносят вклад в создание процветающего, трудоспособного общества. В то же время они сами живут более насыщенной жизнью» [1, с. 83]. Чтение - специфическая форма языкового общения людей посредством печатных или рукописных текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации. Чтение –не одностороннее воздействие произведений на читателя, выражающееся в пассивном восприятии, усвоении содержания текста, а активное взаимодействие между коммуникаторами (создателями текста) и реципиентами (читателями). В ходе чтения происходит процесс «сотворчества» автора и читателя.

Чтение существенно отличается от других видов коммуникации. Это связано со спецификой текста как знаковой системы, элементы которой существуют в неподвижной пространственной форме, предусматривающей их последующее зрительное восприятие, и с возможностью фиксации, хранения, тиражирования информации в таком виде, при котором процессы потребления не совпадают по времени с их производством, а могут длиться на протяжении веков. Эта особенность превращает чтение в весьма рациональный способ передачи и усвоения знаний и ценностей, выработанных человечеством. Специфика печати дает простор читательскому восприятию, не ограничивая его условиями места и времени. В соответствии со своими потребностями и интересами читатель выбирает печатные или письменные тексты, определяет условия, скорость, технику, стратегию и тактику чтения, адекватную содержанию произведения. Чтение является процессом творческим и индивидуализирующим, что многократно усиливает его разностороннее воздействие на личность. Его необходимо рассматривать как совокупность дифференцированных способов приобщения к культуре, различающихся в зависимости от типа и вида издания, характера и назначения текста [4, с. 56].

В чтении выделяется четыре стороны: правильность, беглость, сознательность, выразительность. Остановимся подробнее на сознательности.

Сознательность чтения предполагает понимание прочитанного.

В методике этот термин употребляется в двух значениях:

- 1) применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);
- 2) применительно к чтению в более широком смысле.

Когда говорят о сознательности в первом значении, имеют в виду, насколько сознательно ребенок выполняет необходимые операции, из которых складывается озвучивание печатных знаков: находит гласные, соотносит их со слогами-слиянными, видит согласные вне слияний и осознает, к какому слогу-слиянию их следует причитать.

Термин «сознательное чтение» во втором значении функционирует в методике на разных уровнях протекания самого процесса чтения.

Первый уровень, часто совпадающий с аналитическим этапом становления навыка чтения, предполагает понимание большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание общего смысла всего текста.

Второй уровень сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает осмысление подтекста произведения, т.е. уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому.

Можно говорить и о третьем уровне сознательного чтения, когда индивид осознает свои читательские интересы и обладает умениями, которые могут их удовлетворить, иными словами, сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. Таким образом, в современной методике утвердилась точка зрения, что сознательность чтения предполагает: осмысление значения каждой языковой единицы текста; понимание идейной направленности произведения, его образной системы, изобразительно-выразительных средств, т.е. позиции автора и своего собственного отношения к прочитанному; осознание себя как читателя [5, с.110].

Учитель на уроке чтения может развивать сознательность чтения в качестве составляющей в общей работе по развитию навыка чтения у младших школьников. Процесс подготовки сознательного чтения создает на уроке атмосферу тесного приобщения к искусству, помогает школьникам с наибольшей полнотой постигать идейно-художественную суть изучаемого произведения, формирует умения и навыки анализа художественного текста и его воплощения в звучащем слове.

Важную роль играет сознательное чтение не только при изучении прозы, но и при изучении лирики. Лирика (от греч. *lyra* — лира — музыкальный инструмент, под звуки которого исполнялись стихи, песни) — один из трех родов литературно-художественных произведений. На ранних этапах развития искусства лирические произведения пелись, словесный текст сопровождался мелодией, ею обогащался и с ней взаимодействовал. Многочисленные песни и романсы поныне свидетельствуют, что лирика близка к музыке своей сутью. По словам М. С. Кагана, лирика является «музыкой в литературе», «литературой, принявшей на себя законы музыки» [3, с. 15].

Лирика как литературный род противостоит эпосу и драме. Лирика воспроизводит человеческое сознание и подсознание, субъективный момент. Эпос и драма изображают, лирика выражает. «Самый субъективный род литературы, — писала о лирике Л. Я. Гинзбург, — она, как никакой другой, устремлена к общему, к изображению душевной жизни как всеобщей» [2, с.37]. Лирическая речь неизменно опирается на значения слов, на познавательные и изобразительные возможности языка. В отличие от экспрессивных искусств лирика воссоздает не только сами по себе настроения, но также мысли и чувства, вызванные предметным миром и на него направленные. Лирически выражаемые переживания могут принадлежать как самому поэту, так и иным, не похожим на него лицам. Умение «чужое вмиг почувствовать своим» — таково по словам А. А. Фета, одно из свойств поэтического дарования.

Рассмотрим несколько приемов, направленных на развитие сознательности чтения младших школьников во время чтения лирических произведений.

1. Назови одним (несколькими) словом (словами) (можно использовать любые группы слов из уже прочитанных детьми произведений)

- А) Аленький цветочек, дуб зеленый, белая береза — (растения);
- Б) Дядя Степа — милиционер, доктор Айболит, почтальон Печкин — (профессии);
- В) Илья Муромец, Алеша Попович, Добрыня Никитич — (богатыри);
- Г) Снежная Королева, Баба-Яга, Злая мачеха — (отрицательные персонажи/злодейки).

2. Какое слово(слова) лишнее и почему?

- А) Королевич Елисей, Иван-царевич, Илья Муромец (Илья Муромец, т.к. это былинный персонаж, а остальные — сказочные);

Б) Кот, песнь, береза, цепь, сказка, дуб (береза, т.к. остальные слова из произведения А. С. Пушкина «У лукоморья»);

В) Крошечка –Хаврошечка, Красная Шапочка, Золушка –(Красная Шапочка, т.к. остальные героини –падчерицы, а она -нет).

3. Даны три слова. Первые два находятся в определенной связи. Между третьим и одним из предложенных пяти слов существует такая же связь. Найди четвертое слово.

А) сказка – сказочник; стихи - ?

перо, слова, **поэт**, чтец, рифма;

Б) лягушка – царевна; братец - ?

царевич, **козленочек**, принц, ослик, лебедь;

В) солдатик –олово, дровосек -?

дерево, топор, **железо**, пила, лес.

Список использованной литературы:

1. Зайцев, В. Н. Резервы обучения чтению [Текст]/ В. Н. Зайцев. –М.: Просвещение, 1991. -137 с.

2. Гинзбург, Л. Я. О лирике, [Текст]/ –Изд. 2-е, доп. – Л.: Лира, 1974. -75 с.

3. Каган, М. С. Морфология искусства [Текст]/ М. С. Каган. – Л.: Лира, 1974.- 394 с.

4. Рыбникова, М. А. Очерки о методике литературного чтения [Текст]/ М. А. Рыбникова. –М.: Просвещение, 1963.-146 с.

5. Сальникова, Т. П. Методика обучению чтению [Текст]/ Т. П. Сальникова. –М.: Просвещение, 1996, 160 с

© Р. Ф. Халирахманова, 2014

УДК 81-13:811.111

Н.И.Чепелюк,

к.п.н., ст. преподаватель

кафедры Лингвистической Подготовки

Одесская Национальная Академия связи им. А.С.Попова,

г. Одесса, Украина;

Г.П.Кузнецова,

доцент кафедры Лингвистической Подготовки

Одесская Национальная Академия связи им. А.С.Попова,

г. Одесса, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Самым важным компонентом при овладении структурой иноязычной коммуникативной компетенции является языковая компетенция, которая представляет собой прочное знание основополагающих языковых составляющих –

грамматики, лексики, фонетики, а также свободное использование этих средств в устной и письменной коммуникации. Под языковой компетенцией в данной статье мы понимаем «способность личности адекватно использовать усвоенные знания системы языка (фонетика, грамматика, лексика) в качестве средства коммуникации в рецептивных и продуктивных видах речевой деятельности». [6, с.11]

Разрабатывая комплексную лексико-грамматическую систему мы понимаем необходимость практического решения таких задач как понимание значимости изучения иностранного языка в процессе получения профессиональных знаний, приобретение знаний и опыта познавательной деятельности, необходимых для осуществления коммуникации на иностранном языке и получения информации из различных иноязычных источников, развитии продуктивных видов речевой деятельности – чтение, аудирование, перевод устной и письменной речи.

Анализ определений языковой компетенции показал, что при рассмотрении феномена этой компетенции наибольшее внимание уделяется именно лексико-грамматической стороне иноязычной речи. [3, с. 139]

Решать коммуникативные задачи без знания грамматической структуры языка нам не представляется возможным. Однако, следует отметить, что усвоение грамматической структуры иностранного языка возможно, основываясь на знакомых лексических единицах.

Осуществляя поиск решения этой проблемы, мы не можем не согласиться с И.Ф. Мусаелия в том, что «умение правильно и грамотно сочетать слова, составлять словосочетания, формировать предложения в зависимости от ситуации является важнейшим условием функционирования языка как средства общения. Однако овладение лексикой и грамматикой изучаемого языка важно не только для продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении». [3, с. 139]

В живом непосредственном общении мы часто используем не ограниченный набор слов, а сложные языковые конструкции, непонимание которых может привести к непосредственным проблемам в общении.

Именно поэтому, «недостаточный уровень сформированности лексико-грамматического компонента языковой компетенции становится непреодолимым барьером на пути формирования иноязычной коммуникативной компетенции в целом». [3, с. 139]

Обратимся к практической стороне вопроса. В рамках учебных программ на протяжении 2011-2013гг. на базе Одесской Национальной Академии Связи им. А.С. Попова проводилось плановое тестирование студентов технических и экономических специальностей, что позволило определить основные достижения и трудности учащихся 1-го и 2-го курсов на занятиях по английскому языку профессиональной направленности в освоении данного предмета.

В нашей Академии обучаются студенты технических специальностей, которые за максимально короткий срок и при минимальном количестве часов (1 год минимум (2 часа в неделю) и 2 года максимум (2-4 часа в неделю) в зависимости от специальности и факультета), а также, при достаточно насыщенной программе по другим предметам, должны овладеть необходимым запасом профильных лексем для понимания прочитанного или услышанного текста. Кроме вышеупомянутых рецептивных умений, студенты, конечно, должны обладать и другими, например, обсуждение прочитанного в устной и письменной речи. Следует отметить, что наши группы в большинстве случаев отличаются разнородностью и различной мотивацией студентов к изучению иностранного языка.

Анализ тестовых работ показал, что наибольшую трудность представляет собой усвоение и дальнейшее использование лексического материала на основе текстов и тем профессиональной направленности. Сочетаемость, комбинаторика и синонимическая взаимозаменяемость лексем являются наиболее актуальной задачей преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. Решение данной задачи послужило причиной нашей дальнейшей работы по формированию лексико-грамматической языковой компетенции, т.е. совокупности знаний в области лексики и грамматики, а также правил их применения в процессе устной и письменной коммуникации. Особое внимание было уделено созданию комплексной лексико-грамматической системы упражнений к текстам профессиональной направленности для студентов филологических специальностей.

В основу разработки комплексной системы была положена программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей, образовательно-профессиональная программа подготовки бакалавра, специалиста и магистра. [2, с.7-11], [1, с.10-12].

Указанные документы обобщают требования к содержанию образования и обучения со стороны государства, мирового сообщества и будущих работодателей, а также отображают социальный заказ специалистов, который разрабатывается в сферах труда и профессиональной подготовки с учетом анализа профессиональной деятельности.

Дж. Палмер полагает, что «человеческая речь уникальна в том, что позволяет включать в коммуникативный акт предметы, удаленные в пространстве и времени, а также предоставляет возможность образования практически неограниченного количества новых значимых сообщений» [4]. Известно, что механизм репродукции работает на основе памяти [5, с. 26]. И преподаватели, и студенты осознают, что запоминание слов имеет определённые трудности. Наибольшей из них, может считаться, количество слов, которые человек может запомнить за определённую единицу времени. К тому же, заучивание во всех его видах и формах (явных и скрытых) служило и служит основой многих методов. Тогда как согласно работам Л.С. Выготского, при усвоении речевых единиц психика человека претерпевает не количественные, а качественные изменения [5, с. 27]. Поэтому в своей практической работе мы, главным образом, руководствуемся коммуникативным методом обучения иноязычному говорению вообще, и развитию лексического запаса в частности.

В основу разработки данной комплексной системы были положены языковые и речевые упражнения, направленные на формировании лексико-грамматического компонента языковой компетенции. Предлагаемая система упражнений характеризуется интегративным подходом к формированию лексико-грамматических умений в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности и призвана помочь преподавателю, во-первых, вызвать интерес студентов к чтению и анализу профильных текстов на английском языке. Во-вторых, такая работа поможет освоить на практике новый лексический материал и повторить ранее изученный.

Студентам предлагается начинать лексическую работу с новыми словами ещё на этапе предшествующему чтению статьи или другого текста, предусмотренного программой.

На первом этапе занятия предлагается вводить так называемые «pre-reading tasks», которые широко используются в методике преподавания иностранных языков в нашей стране и за рубежом, особенно при анализе текстов специализированной направленности [10, с. 6, 14, 30]. Однако тематика текстов в существующих

учебниках не всегда соответствует специализации, которой стремятся овладеть студенты нашего ВУЗа.

Ниже приводится один из вариантов заданий, предшествующий чтению текста по теме «Энергия волн. Радиоволны».

Unit 2. Wave Energy. Lesson 1. Radio waves and other types of waves. Speaking. Exercise 1. Discuss the following questions:

1. What types of waves do you know? 2. Which waves are visible and which ones are in visible? 3. How do the waves move? 4. Can you draw a diagram that shows the waves? 5. What is the main function of all waves? 6. What kind of equipment do you use that work with the help of electromagnetic waves?

Далее студентам можно предложить представить наглядный пример (или же продемонстрировать «работу» волн). Как один из вариантов попросить любителей футбола вспомнить поведение болельщиков на стадионе.

Примерный вариант ответа: «It's a bit like being part of Mexican wave in a sports stadium. Imagine the people sitting on the opposite side of the stadium to you stand up, wave their arms about, and sit down again. Then the people to their left do the same. Soon it's your turn. Before you know it, you've stood up and sit down, and the wave has moved on – but you are exactly where you were before. This movement is called oscillation».

В процессе такого объяснения вводится одна из предлагаемых к изучению лексем «oscillation». Далее с помощью наводящих вопросов можно попытаться «вытянуть» у студентов как можно больше информации по данной теме. Такой приём в литературе называется «eliciting» и часто используется на начальных этапах занятия по иностранному языку. «Eliciting. This is the difficult art of using suitable cues, pictures and increasingly desperate gestures in order to allow students to contribute language they do not actually know and thus feel included and motivated» [8].

Следующим примером такой работы может послужить задание привести примеры продольных и поперечных волн из личных наблюдений. Или же провести «brainstorm» предложив студентам называть всевозможные волны, окружающие человека. Далее подвести к выводу о классификации волн и ввести ещё два термина: *transverse waves and longitudinal waves*. Примером первого типа волн могут послужить волны, увиденные на поверхности воды, а второго – демонстрация принципа «работы» игрушечной пружины.

С помощью этой же игрушки можно предложить продемонстрировать оба типа волн, употребляя при этом необходимую для заучивания лексику: «one can make transverse and longitudinal waves yourself, using a toy spring. To make a transverse wave, hold one end of the spring in your left hand, and the other in your right hand. Move one of your hands up and down. The spring should make a transverse wave. To make a longitudinal wave, push one end of the spring towards the other, and then pull it back. Pulses will move from one end to the other. If you stick a piece of tape on one of the coils and watch it as you make the waves, you'll see that it doesn't travel with the wave. It oscillates and returns to its original position» [7, с. 232- 233].

В процессе демонстрации этого простого примера употребляются неоднократно две новые лексемы: «*transverse*» и «*longitudinal*». Кроме того, употребляется глагол «*to oscillate*», производная которого в качестве существительного уже упоминалась в ранее предложенных упражнениях.

Подобная работа пробуждает неподдельный интерес у студентов к теме занятия, и после такого эмоционального начала можно переходить непосредственно к работе над текстом. На практике применялся сборник оригинальных текстов.

В случае, если текст достаточно большой, его рекомендуется разбить на 2-3 либо больше частей. Группа студентов также делится на подгруппы, каждой из которых предлагается одна часть текста для прочтения и последующего пересказа.

В задание кроме непосредственного прочтения считается полезным ввести подзадание, с тем, чтобы студенты не просто читали текст, а читая, уже работали над выполнением следующего этапа, так называемого «post-reading task».

Pre-reading task: Exercise 2. Read the text and compare the information with your answers. **Text: *What's a wave?***

Post-reading task: Exercise 3. In your notebook draw the diagram of a transverse and mark its parts as they are called in the text above.

Традиционно после текста предлагается список наиболее трудных слов с их переводом и транскрипцией, что значительно экономит время прочтения текста.

На следующем этапе проводится дальнейшее закрепление лексем. В рамках данной статьи, в качестве примера, мы предлагаем только некоторые из них.

Exercise 4. Study the collocations below with the key word 'frequency' and write your own sentences with them in your notebook: on a frequency — на частоте, medium frequency — средняя частота, radio frequency — частота радиоволн, frequency divider — радио делитель частоты, frequency modulation — радио частотная модуляция, frequency range — радио частотный диапазон.

Reading comprehension check. Exercise 5. Answer the following questions to the text above: 1. What kind of process is called 'oscillation'? 2. Does the medium travel with the waves? 3. What kind of waves do we watch on water? 4. What do we call sound waves? 5. Name the parts of a transverse wave. 6. What does wavelength measure? 7. What does amplitude measure? 8. What does frequency tell us about?

Для дальнейшей работы над закреплением и активизации в речи новых лексических единиц предлагаются упражнения для самостоятельного выполнения в качестве домашнего задания или индивидуальной работы студентов.

Такой комплексный подход к работе над текстом, системой заданий и средств контроля рассматривается нами, как эффективный и достаточно действенный метод усвоения нового лексического материала и повторения уже пройденного, повышения уровня сформированности лингвистической компетенции, что в дальнейшем позволит обеспечить формирование общей коммуникативной компетенции.

Список использованной литературы:

1. Минина Н.М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации. — М.: "НВИ" — "Тезаурус", 1998. — 62 с.
2. Модернізація вищої освіти України і Болонський Процес // "Освіта України", 2004. — № 60-61. — С. 7-11
3. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции// Ярославский педагогический вестник — 2011 - №3 —Том II (Психолого-педагогические науки). — С.139-142.
4. Палмер Д., Палмер Л. Эволюционная психология. Секреты поведения Homo sapiens. - Издательство: Прайм-Еврознак, 2007. — 384 с.
www.gpalmer.info/bibliotek_Buks/Psihol/palmer/index.php
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: «Просвещение», 1991. - 223 с.

6. Пенская З. П. Формирование языковой компетенции студентов технического колледжа средствами мультимедиа. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. пед. наук. – Астрахань, 2010. – 23 с.

7. Alex Frith, Hazel Maskell, Dr. Lisa Gillespie and Kate Davies. What's science all about? – Usburne. England, 2010. - 288 p.

8. British Council Teaching English <http://www.teachenglish.org.uk>

9. English for Specific Purposes (ESP). National Curriculum for Ukrainian Universities. – Kyiv, 2004. – 94 p.

10. Mark Ibbotson. Cambridge English for Engineering. – Cambridge University Press, 2011. - 112 p.

©Н.И. Чепелюк, Г.П. Кузнецова, 2014

УДК 371

Н.В. Шатрова

преподаватель информатики и ИКТ

ФГКОУ «Екатеринбургское суворовское военное училище МО РФ»

г. Екатеринбург, Российская Федерация

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Эстетическое воспитание личности происходит с первых шагов маленького человека, с первых его слов, поступков. Ничто так значимо, как окружающая среда не откладывает в душе его отпечаток на всю последующую жизнь. Общение с родителями, родственниками, сверстниками и взрослыми, поведение окружающих, настроение их, слова, взгляды, жесты, мимика всё это впитывается, откладывается, фиксируется в сознании.

На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и представление об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении и, конечно, в искусстве.

Эстетическое воспитание гармонизирует и развивает все духовные способности человека, необходимые в различных областях творчества. Оно тесно связано с нравственным воспитанием, так как красота выступает своеобразным регулятором человеческих взаимоотношений. Благодаря красоте человек часто интуитивно тянется и к добру. По-видимому, в той мере, в какой красота совпадает с добром, можно говорить о морально-нравственной функции эстетического воспитания. Весьма заметна роль эстетического воспитания в развитии познавательной способности личности.

В современной школе при декларировании формирования гармонически развитой личности в качестве цели обучения и воспитания наблюдается между тем уклон в специализацию: создаются классы физико-математического профиля, с углубленным изучением иностранных языков и т. п., нацеленные в основном на развитие только соответствующих специальных способностей. В этих условиях возрастает значимость изучения учащимися предметов эстетического цикла.

Но только ли уроки литературы, изобразительного искусства, МХК и т.д. предоставляют возможность для эстетического воспитания? Что может дать такой предмет, как информатика, для воспитания красотой и через красоту?

Можно выделить три направления осуществления эстетического воспитания на уроках информатики.

Во-первых, важное значение имеет эстетика примеров.

На уроках информатики в суворовском училище используется прием представления в качестве примеров, иллюстрирующих объяснение, художественных или музыкальных произведений. При объяснении принципов построения графических изображений на уроках по теме «Обработка графической информации» суворовцам демонстрируются с помощью интерактивной доски репродукции известных картин. На уроке в профильном физико-математическом классе «Палитры цветов в системах цветопередачи RGB, CMYK, HSB» используется презентация, разработанная не только с позиции кодирования цветного изображения, но и с позиции использования игры цвета в изобразительном искусстве. В презентации представлены также примеры оптических иллюзий и искажений, иллюстрирующие эффекты цветовых сочетаний.

Во-вторых, необходимо стремиться к эстетике оформления дидактических материалов, используемых на уроках. Часто возникает вопрос: «Имеет ли значение оформление задания контрольной, самостоятельной работы? Теста? Опорного конспекта? Или же единственно важна суть?». С учетом задач эстетического воспитания представляется разумным не только тщательно отбирать информацию, предъявляемую учащимся, но и столь же тщательно работать над ее оформлением. Это отнюдь не означает обязательное создание цветных «карточек», но все дидактические материалы по информатике должны демонстрировать суворовцам пример качественного и грамотного представления. В частности, целесообразно стремиться к единому стилю оформления печатных материалов, учитывать при этом общепринятые требования: шрифт, интервалы, выделение, выравнивание и т.д. При создании электронных дидактических материалов также следует обращать внимание на оформление, причем учитывать и способ демонстрации – на экране монитора, на интерактивной доске и т.п.

В-третьих, важно приучать суворовцев к грамотному и эстетичному оформлению собственных конспектов, результатов практических работ и т.д. Например, в процессе изучения темы «Информационная технология разработки проекта» суворовцы создают групповые проекты на социальную тему. В ходе работы каждая группа должна, в том числе, создать презентацию на выбранную тему и защитить ее. Одним из критериев оценки презентации является эстетика ее оформления. Анализ работы над проектами показал, что суворовцы одним из важных итогов сочли развитие умений оформления результатов своего труда. Процесс практической работы, включающей в себя подбор иллюстраций, дизайна оформления, цветовых схем с точки зрения эстетики способствует развитию эстетических навыков. Опрос, проведенный после защиты представленных проектов, позволил выявить основные требования к оформлению презентаций по мнению суворовцев. В числе главных были отмечены: избегать «лишних» рисунков и сложных тем оформления, использовать цветовые схемы без резких переходов тонов, выдерживать оформление слайдов презентации в едином стиле, не перегружать слайды информацией. Эти требования вполне сочетаются с общепринятыми требованиями к эстетичному оформлению, но не были предоставлены учащимся как факт, а были рождены в процессе собственного творчества.

На уроках по изучению среды программирования учащиеся не только постигают возможности компьютера для создания программ, способных выполнить определенную задачу, но и учатся разрабатывать эти программы с расчетом на будущего пользователя. Например, есть ли разница в случае, если на экране появляется запрос на ввод данных в виде безликого вопросительного знака, и в случае, когда пользователь увидит текст: «Введите значение переменной x»? Для получения результата никакой, а для удобства работы с программой – безусловная. И, наконец, нужно ли использовать возможности графики языка программирования, чтобы сделать программу более красивой, например, выполнить рамку для появляющегося на экране текста? Конечно, да. Это будет способствовать не только формированию познавательных и технических, но и эстетических навыков.

Несмотря на специфику предмета, на уроках информатики можно и нужно осуществлять эстетическое воспитание. Средства информационных технологий дают прекрасную возможность не только для развития умений работать с компьютером, но и для развития творческих способностей, умения видеть прекрасное в том, что нас окружает.

© Н.В. Шатрова, 2014

УДК 372.878

Е.А.Шкапа

канд. исск., старший преподаватель кафедры Культурологии и методологии музыкального образования Московского Государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, г. Москва, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ ТЕОРИИ МУЗЫКИ

Элементарная теория музыки принадлежит к числу давно устоявшихся элементарно-теоретических дисциплин. Знание элементарной теории музыки необходимо любому музыканту-профессионалу. В то же время даже в преподавании такой дисциплины традиционные обучающие методы перестают полностью удовлетворять. В условиях современной информатизации общества и повсеместного распространения компьютерной техники свою эффективность доказывает включение в традиционный образовательный процесс информационно-компьютерных технологий (ИКТ), то есть использование смешанного – традиционного и электронного обучения.

Учитывая специфику курса, имеющего цель систематизировать музыкально-теоретические знания у обучающихся, в условиях аудиторной работы целесообразно использовать презентации в виде наглядных сводных таблиц, схем, подкрепленных звуковыми иллюстрациями.

Курс элементарной теории музыки подразумевает получение студентами не только музыкально-теоретических сведений, но и практическое освоение материала. В значительной степени успешность усвоения материала дисциплины зависит от эффективности самостоятельной работы студентов. Именно в организации самостоятельной работы обучающихся применение ИКТ может стать существенным подспорьем преподавателю в достижении наилучшего результата.

Из всего многообразия средств ИКТ наиболее полезными могут оказаться всевозможные образовательные электронные издания. В настоящее время такие издания, излагающие основы элементарной теории музыки, в большом количестве можно найти в сети Интернет. Они предоставляют неплохую возможность для самообучения, а иногда и для самопроверки полученных знаний. Обучение с использованием электронного ресурса больше заинтересовывает студента, чем просто чтение учебника. Материал электронных изданий, как правило, подается в динамичной форме и удобно структурирован для поиска какой-то конкретной информации.

Но идеальным вариантом электронного ресурса для применения в целях профессионального образования может стать только ресурс, отвечающий непосредственно требованиям курса в конкретном учебном заведении и созданный специально для него. В настоящее время предлагается целый ряд платформ для создания электронных образовательных ресурсов, рассчитанных на дистанционное или смешанное обучение, благодаря которым в самостоятельную работу студентов можно включить многообразные формы, применяемые в дистанционном обучении: интерактивные лекции, семинары, задания, тесты, wiki, форумы, чаты и др.

Электронная лекция во многом отлична от лекции, читаемой преподавателем в аудитории. ИКТ предоставляют возможность создания разнообразных типов лекций: видео- или аудиолекция, лекция-вебинар, лекция-видеоконференция, электронная текстовая лекция. В условиях самостоятельной работы наиболее оптимальной оказывается текстовая лекция с промежуточными вопросами, т.н. интерактивная лекция. В то же время изучение такой лекции отличается от простого чтения учебника. Интерактивная лекция излагает теоретический материал, в случае необходимости имеет ссылки на дополнительные материалы – электронные ресурсы, текстовые материалы, схемы, аудиоиллюстрации и т.п. Нотные примеры, которые в обычных учебниках обучающийся должен проигрывать на фортепиано или прослушивать внутренним слухом, далеко не всегда достаточно развитым, в интерактивной лекции при необходимости могут сопровождаться звуковой иллюстрацией, то есть быть озвучены. В такой лекции обучающийся может неоднократно возвращаться к прочитанному.

Теоретический материал в лекции излагается небольшими фрагментами. После каждого фрагмента целесообразно давать один или несколько вопросов, позволяющих проверить усвоение материала студентом. Удобство этой формы самостоятельной работы заключается в том, что проверка ее максимально автоматизирована. От преподавателя не требуется никаких временных затрат (кроме, разумеется, предварительного написания самой лекции и вопросов) на проверку. Качество усвоения материала лекции проверяется автоматически с помощью вопросов.

При всем различии лекции в традиционном и дистанционном обучении целью ее остается то же: дать систематизированные сведения по дисциплине, изложить проблематику темы, направить и заинтересовать обучающихся. Интерактивная лекция может послужить прекрасным дополнением аудиторной лекции, а также наглядным показателем усвояемости теоретического материала изучаемой темы.

Большого внимания со стороны обучающего требуют задания по элементарной теории музыки. Эти задания могут не сильно отличаться от тех, которые предлагаются обучающимся по обычной системе. Тем не менее, использование электронного ресурса имеет ряд неоспоримых преимуществ. Учащийся делает

задания, а обучающий проверяет его в удобное для себя время. Заранее установленные сроки выполнения заданий дисциплинируют обучающегося. Использование электронного ресурса позволяет проводить наглядный контроль над выполнением заданий. Как правило, все образовательные платформы для организации дистанционного обучения предлагают удобные журналы, в которых видно, кто, когда и какие задания выполнил. По этим же журналам легко определяется средняя оценка успеваемости обучающихся.

Использование ИКТ дает возможность организовать самостоятельную работу по нескольким уровням сложности. В условиях гуманитарного вуза, где теория музыки не является профилирующим предметом, приходится сталкиваться с такой ситуацией, когда на одном потоке оказываются студенты с различным уровнем музыкальной подготовки: и со средним специальным музыкальным образованием, и с начальным, а иногда вообще без законченного начального музыкального образования. В такой ситуации электронный ресурс становится значительным подспорьем для преподавателя.

Установочный тест позволяет еще до начала занятий разделить обучающихся на группы, соответствующие уровню их базовой подготовки и в дальнейшем предлагать домашние задания различного уровня сложности. Так, для студентов, не имеющих начального музыкального образования, целесообразно предложить перед началом изучения курса элементарной теории музыки установочную лекцию (а при необходимости, несколько таких лекций), излагающую теоретические основы курса сольфеджио по программе детской музыкальной школы. И только потом можно переходить к изучению систематизированного курса элементарной теории музыки, как он изложен в классических учебниках.

В качестве контрольных мероприятий все платформы для создания электронных образовательных ресурсов предлагают тесты. Домашние тесты по элементарной теории могут дополнить, а в некоторых случаях и вообще заменить текущие контрольные задания в классе. С помощью тестовых заданий можно проверить как теоретические знания, так и некоторые практические умения – находить ошибки в группировках длительностей, ориентироваться в ключах, умение строить и разрешать интервалы, аккорды, узнавать различные лады, находить модуляции в музыкальных отрывках и многое другое.

Как правило, платформы для дистанционного обучения предлагают тесты с вопросами разного вида: выбор одного ответа из нескольких, выбор нескольких из многих, вопросы на соответствие, вопросы с кратким ответом и другие. Все они могут быть задействованы. Отсутствие возможности в процессе электронного теста делать записи на нотном стане можно компенсировать вопросами, в которых ноты заменяются записью звуков буквенными или слоговыми обозначениями. Например, если при письменном опросе в аудитории мы просим студента построить чистую квинту от *do* на нотном стане, то в условиях электронного теста вопрос типа «краткий ответ» может быть сформулирован следующим образом: «постройте от *do* вверх чистую квинту, полученный звук запишите буквенным обозначением». Аналогичным образом могут быть сформулированы вопросы на построение аккордов («от *do* вверх постройте вверх малый мажорный септаккорд и запишите его буквенными обозначениями через дефис, например *c-d-es-fis*»).

Привлечение инновационных технологий делает обучение интересным, динамичным, разнообразным. В то же время компьютерные технологии не должны полностью заменять традиционного обучения, а лишь дополнять его. Использование

интерактивных лекций ни в коем случае не исключают проведения аудиторных лекций с непосредственным диалогическим общением студента и преподавателя. А некоторые виды традиционных проверочных работ (например, деление ритма на такты и выполнение группировки длительностей) немислимы в условиях электронного теста. ИКТ не могут также заменить обязательную составляющую практических занятий в курсе элементарной теории музыки – упражнения за фортепиано.

Наконец, элементарная теория музыки – это не только свод правил, но основа для адекватного понимания содержания музыкальных произведений. В процессе обучения реальная музыка никогда не должна теряться из поля зрения. Анализ произведений классической литературы, осуществленный при непосредственном диалоге преподавателя и студента, способствует формированию у студента самостоятельного музыкального мышления, умения применять полученные теоретические знания на практике, умения формулировать собственные выводы, используя музыкально-теоретическую терминологию. В таком непосредственном общении студента и преподавателя студент не только осваивает теоретические основы музыкального искусства, но и приходит к пониманию их практического значения для музыкального искусства.

© Е.А. Шкапа, 2014

УДК 33

С.В. Шпырёва

Учитель музыки

ГБОУ г. Москвы гимназия №1452 «Богородская»

доцент кафедры информационных технологий и образовательной среды
Московский институт открытого образования

ИКТ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

Каждый учитель знает, что самым радостным и волнующим для учащихся является та часть урока, когда начинается их творческая практическая работа: конструирование, лепка, рисование, пение, музицирование и т.д.

Отечественная психолого-педагогическая наука прекрасно это объяснила, доказав, что творчество ребенка является его сущностью, естественной потребностью выразить себя, а организация творческой деятельности - лучшей средой для воспитания и развития личности, формирования ее духовно-нравственных качеств (Л.С. Выготский, Д.Б. Богоявленская, В.К. Зарецкий, И.П. Калошина, А.Н. Лук, А.Я. Пономарёв и др.). Эта тема имеет глубокие, прочные методологические корни в отечественной художественной и музыкальной педагогике (Б.В. Асафьев, Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин, Б.Л. Яворский и др.). И на данном историческом отрезке времени эта проблема стала одной из самых актуальных для современного урока искусства.

Развитие творчества, выражение в творческих работах своего отношения к окружающему миру сегодня является важнейшей задачей реализации содержания урока музыки. Из методологии и теории музыкального образования известно, что урок музыки имеет художественно-творческую направленность, а все виды

деятельности на уроке (восприятие музыки, хоровое пение, игра на музыкальных инструментах, музыкально-пластическое интонирование, импровизация) являются по своей сути творческими. Содержание ФГОС НОО и ООО обогащает урок искусства новыми видами деятельности, формами организации обучения, технологиями.

На сегодняшний день, согласно новым образовательным стандартам, опыту творческой деятельности в ее многообразных видах на уроках музыки придается особое, приоритетное значение. Основой преподавания предмета «Музыка» стало ее активное деятельностное освоение. На первый план выходит собственно музыкальная деятельность учащихся в ее различных проявлениях. Она может проявляться в их активном участии в событиях класса, школы, общественно-значимых проектах. Одним из главных требований к условиям реализации учебного процесса выступает информационно-образовательная среда, современные образовательные технологии деятельностного типа, а именно исполнение, сочинение и аранжировка музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий.

Все это требует от учителя музыки не только высокого уровня ИКТ-компетентности, но и знания организационно-педагогических основ применения ИКТ, их дидактических и воспитательных возможностей, принципов применения в художественно-творческом развитии школьников, как на уроке музыки, так и во внеурочной деятельности. В связи с этим проблема творчества, его организации, педагогического сопровождения является одной из самых актуальных.

Стремительное проникновение ИКТ во все сферы жизнедеятельности человека не могло не отразиться на современном школьнике. Он динамичен, активен, самостоятелен и, подчас лучше, чем его наставники-учителя, ориентируется в информационной среде. Он много времени проводит в просторах интернета, знает информационные технологии, увлечен компьютерными программами, играми, общением в социальных сетях и др. Все это развивает в современном школьнике не только плохое, как многие привыкли думать, но и познавательную активность, самостоятельность, способность и готовность к принятию решений. Сущностные силы школьника, его естественная потребность в творческой деятельности постоянно находятся в поиске форм их реализации, гармонии с внешними условиями, в которые он поставлен. Современный школьник ищет творческого проявления своего «Я». Арсенал современных информационных технологий позволяет ему это успешно осуществлять в компьютерных играх, социальных проектах. Информационная среда дает возможность преобразования виртуальной действительности, позволяет увидеть результаты собственной деятельности, актуализирует в ребенке творческое начало. Так происходит в свободное от учебы время. Однако реализуется ли в полной мере потребность самовыражения современного школьника через организацию художественно-творческой деятельности на уроке музыки?

Творческое начало всегда характеризовало урок музыки. Оно было и остается его сущностью и методологической платформой. Художественно-творческая направленность должна ощущаться в замысле и планировании урока, его архитектонике, в отборе музыкального репертуара, педагогического инструментария, интонации художественно-коммуникационной деятельности учителя. Современные технологии позволяют расширить и реализовать не только творческие замыслы учителя, но, и что самое ценное - творчество самих учащихся.

К числу эффективных форм относится взаимодействие учителя и учащихся в информационно-образовательном пространстве.

Преобладание коллективных форм работы над индивидуальными - одна их специфических особенностей урока музыки. Поэтому проверить и оценить то, как выполняет задание каждый учащийся на каждом уроке учителю не представляется возможным. Технические решения информационно-образовательного пространства (среды Moodle), в которой конструируется информационно-образовательное пространство учителя, позволяют это сделать. Дидактическая направленность модульной оболочки позволяет проследить динамику творческой активности каждого ученика в отдельности и класса в целом. Ученик выполняет задание в элементе курса «задание», присылает его учителю и получает за него отзыв и оценку.

Одна из непростых тем для урока искусства - домашнее задание. Для активизации творческого начала учащимся в качестве задания на дом учащимся можно предложить: «Подбери стихи и картину к музыке», «Нарисуй картину к музыкальному произведению», «Найди эпитафию к музыке», «Найди музыкальный эпитафию к стихам», «Спой и запиши песню», «Подбери для музыки музыкальные инструменты», «Опиши интонационное сходство (различие) между картиной и музыкой», «Сочини мелодию», «Сделай аранжировку мелодии в различных стилях», «Придумай музыкальное поздравление к празднику», «Напиши эссе на тему: «Что такое романс (опера, симфония и т.д.)?»». Все работы учащихся сохраняются. У учителя, родителей всегда есть возможность доступа к ним. Родители в новых формах взаимодействия со школой становятся полноправными участниками учебно-воспитательного процесса. Они имеют доступ к содержанию, формам и результатам обучения, контролируют динамику художественно-творческого развития детей.

В процессе подготовки домашнего задания ИКТ предоставляют учащимся возможность доступа к огромному объему информации, экономят время на ее поиски. Интернет, информационно-образовательная среда, электронные музыкальные редакторы снимают технические трудности: распечатать картину на цветном принтере, найти и написать рассказ из интересных фактов биографии композиторов, подобрать музыку, записать ее, сделать аранжировку, записать собственный голос, отредактировать запись, сохранить и принести учителю на внешнем носителе информации и др.

Задания сформулированы таким образом, чтобы подвести учащихся к размышлениям, формированию собственного отношения к искусству, пониманию связи музыки и жизни, развитию не только предметных, но надпредметных компетенций. Приведем в качестве примера из курса «Музыка 6 класс» задание «Песни, опаленные войной»: «Проведите журналистское расследование и напишите о членах вашей семьи-участниках ВОВ 1941-1945 гг. Выясните у ветеранов или у их родственников, какие песни военных лет им нравилось петь или слушать». Задание такого рода не оставляют школьников равнодушными.

Творчество нуждается в прочных знаниях и проверке этих знаний дает новая для урока музыки форма - тесты. Тесты в информационно-образовательной среде классифицируются по видам. Наиболее предпочтительны для урока музыки такие виды тестов как «эссе» (оцениваемое учителем вручную), «верно/неверно», «на соответствие» (оцениваемые по шкале, заданной учителем). Учитель музыки может воспользоваться для урока музыкальными пазлами и тренажерами из Единой

коллекции ЦОР <http://school-collection.edu.ru/>, а также может создать свои музыкальные тесты, музыкальные викторины, ребусы, кроссворды, опираясь на музыкальный опыт своих воспитанников. Результаты тестирования можно увидеть по каждому учащемуся в отдельности и в виде общей гистограммы колебания числа достижений всего класса.

Не смотря на то, что взаимодействие учителя, учащихся и родителей в информационно-образовательной среде дополняется новыми формами контроля знаний и становится более тесным и индивидуализированным (опросы, работа на форумах, чаты и др.), проблема живого общения, эмоционально-эстетической атмосферы на уроке искусства остается по-прежнему актуальной. Организация музыкально-творческой деятельности на уроках музыки с использованием информационно-образовательной среды не исключает, а напротив, повышает значение создания особой доверительной атмосферы, помогающих «субъект-субъектных» отношений между учителем и учащимися. Эмоциональное общение на уроке музыки обязательно должно подпитываться живым звуком, звучанием музыкальных инструментов, исполнением песен.

Полноценное музыкальное творчество учащихся невозможно без музыкально-исполнительской деятельности. Согласно ФГОС НОО и ООО, уже в начальной школе на уроках музыки вводится инструментальное музицирование, сочинение, импровизация на музыкальных инструментах, в том числе на электронных. Для реализации этих форм музыкально-творческой деятельности школьников необходимы умения работы в музыкальной виртуальной лаборатории «Garage band». В этой программе можно учиться играть на миди-клавиатуре, на практике постигать основы музыкальной грамотности, теории музыки, осваивать музыкальные стили, музыкальные формы, развивать музыкальные способности.

Творческое начало в ребенке развивается в активной деятельности. Ведущим методом обучения на уроках музыки и во внеурочной работе становится проектный метод с ИКТ-поддержкой, который ставит ребенка в позицию композитора, исполнителя, музыкального редактора, музыкального критика, аранжировщика, режиссера, исследователя. Музыкальная виртуальная лаборатория «Garage Band» позволяет успешно реализовать эти виды музыкально-творческой деятельности на занятии или во вне урочной работе и актуализировать в ребенке авторское начало. Для работы в ней можно, например, предложить школьникам подготовить выпуск еженедельных музыкальных новостей, создать анонс к тому или иному празднику, сочинить музыкальные поздравления с днем рождения, озвучить фильмы, сделать рекламу после посещения концерта классической музыки, приглашение на урок-концерт, «собрать» музыкальную форму и многое другое.

Итак, современные информационные технологии завоевывают образование, в том числе и художественное, требуют от учителя музыки высокого уровня овладения. Однако сами по себе они не решают стоящие перед учителем задачи развития творчества учащихся. Необходимо осмысление их роли, места, дидактических и воспитательных функций, принципов использования в школьном музыкально-творческом процессе. Лишь при такой организации ИКТ способны стимулировать личностно-ценностные отношения учащихся к музыке и музыкальным занятиям, прокладывать путь от творчества на уроке искусства к творчеству самого себя.

©С.В. Шпырёва

**ИЗУЧЕНИЕ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ
ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ**

В научных исследованиях, посвященных проблеме речевых нарушений при детском церебральном параличе отмечается, что нарушения звуковой стороны речи являются распространенными, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции. Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование фонетической, лексической и грамматической сторон речи. Как указывают Г. В. Гуровец, Л. М. Шипицина, И. И. Мамайчук, Е. Ф. Соботович и др., данные нарушения затрудняют процесс школьного обучения, снижают его эффективность.

По данным Л. В. Лопатиной, развитие звуковой стороны речи у детей с ДЦП происходит с некоторыми особенностями:

- крик в первую неделю жизни может отсутствовать или имеет болезненный характер;
- голосовые реакции нарушаются уже на этапе развития гуления;
- при тяжелых формах ДЦП лепет может отсутствовать или отличаться рудиментарностью;
- первые слова, чаще всего, возникают механически, эхоталочно, без определенного ассоциативного базиса.

Речь детей долго остается неразборчивой. Понимание обращенной речи обычно развивается лучше активного словаря. Задерживается развитие мелодико-интонационной стороны речи, а также восприятие и воспроизведение ритма. Речевая активность детей низкая, в речи преобладают отдельные слова, реже — простые короткие предложения.

В исследованиях Р. И. Левиной доказано, что возрастная динамика речевого развития детей с церебральным параличом во многом зависит от состояния интеллекта. Чем выше интеллект ребенка, тем более благоприятен прогноз развития речи, лучше результаты логопедической работы.

Данная проблема является актуальной и требует разработки, поэтому нами было проведено исследование звуковой стороны речи детей с ДЦП на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 21 города Пензы с 1.10.2013г по 15.12.2013г. Обследовались дети пятого года жизни в количестве пяти человек. Исследования проводились в индивидуальном порядке, с учетом индивидуальных особенностей. За основу методики исследования была взята методика обследования звуковой стороны речи, предложенная Г. А. Волковой, Е. М. Мастюковой.

Обследование звуковой стороны речи включало в себя следующие разделы:

1. Изучение состояния звукопроизношения;
2. Обследование фонематического восприятия;

3. Обследование слоговой структуры;
4. Обследование артикуляционной моторики.

Мы обнаружили, что развитие звуковой стороны речи у детей с ДЦП характеризуется значительной задержкой становления и недоразвитием всех её компонентов.

Практически у всех обследуемых наблюдаются нарушения звукопроизношения. У одного ребенка выявилось нормированное произношение всех звуков, у остальных детей искажается или заменяется во всех речевых ситуациях две группы звуков (сонорные, шипящие, свистящие).

Фонематическое восприятие нарушено у всех обследуемых. Дети испытывали особые затруднения при повторении акустически и артикуляторно близких пар звуков и звукосочетаний. Наиболее частотными были замены среди сонорных звуков (н – м, р – л). При предъявлении картин с изображением предметов, названия которых отличаются одним звуком, типичной ошибкой обследуемых детей было неразличение на слух свистящих и шипящих звуков. Так, к примеру, дети ошибались при выборе картин с изображениями «миска» и «мишка».

По результатам обследования слоговой структуры слова, направленного на выявление особенностей произнесения слов разной степени сложности, можно заключить, что для всех исследуемых доступно произнесение односложных слов типа «дом», двусложных слов типа «луна», «вагон», трехсложных слов типа «машина». То есть, слоговая структура слов, не содержащих стечений согласных и большого количества слогов, не вызывает трудностей у детей этой категории. Произнесение слов более сложной слоговой структуры искажается. Например, гном – ганом, кукуруза – какагуза, молоток – маталок, тамалок. Отраженное и сопряженное воспроизведение знакомых и незнакомых слов, соответствующих таким структурам как СГС, СГСГ, СГСГС, СГССГ, СГСГСГ, СГСГСГС не вызвало трудностей у дошкольников этой категории. Незнакомые или малочастотные слова со сложной слоговой структурой (космонавты, экскурсовод, спутники, велосипедист, фотоаппарат) стойко искажались независимо от варианта употребления у всех детей описываемой группы.

При обследовании анатомического строения артикуляционного аппарата нами было выявлено: мелкие, редкие зубы у двоих детей; прогнатия у двоих детей; готическое небо у одного ребенка; укорочение подъязычной связки у одного ребенка; невыраженность кончика языка у двоих детей. У двоих детей наблюдались недостатки тонуса язычной мускулатуры (спастичность, дистония). У одного ребенка наблюдался тремор языка и девиация языка в сторону.

При обследовании артикуляционной моторики, мы увидели, что у всех детей низкий уровень подвижности и переключаемости органов артикуляции. Можно отметить недостатки умения удержания артикуляционной позы у всех детей, сложности переключения у всех обследуемых детей. Особые сложности проявлялись во время круговых движений языка, подъеме языка, боковых отведениях вправо - влево.

Таким образом, работа логопеда с детьми, имеющими ДЦП должна следовать по следующим направлениям:

- развитие фонематических процессов;
- коррекция нарушений слоговой структуры слова;
- коррекция дефектов произношения;
- развитие у детей диалогической и монологической речи на основе обогащения знаний об окружающем мире;

- формирование и расширение лексической стороны речи;
- практическое овладение основными закономерностями языка на основе усвоения смысловых и грамматических отношений;
- формирование лексико-грамматической готовности к осознанному усвоению других разделов русского языка (обучению грамматике, грамоте, правописанию).

© К. В. Щербакова, О.В. Сафонова, 2014

УДК 378.01 (075.8)

С.А. Ярунина

Доцент

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
г. Нижний Новгород, Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В педагогической технологии обучение представляется как взаимодействие двух деятельностей – учебной деятельности обучаемых и обучающей деятельности преподавателя. Наибольшая результативность обучения достигается при реализации личностно-центрированного подхода, при котором обучаемому предоставляется возможность проявить свою самостоятельность и ответственную свободу при решении вопросов, поставленных учебной программой, при котором создается благоприятная морально-психологическая атмосфера в аудитории, условия для творчества и осмысленного учения, активизируются и стимулируются любознательность и познавательные мотивы обучаемых.

Такая организация образовательного пространства способствует подготовке специалистов, востребованных современным социальным заказом: умеющих быстро приспосабливаться к любым изменениям, гибких, любознательных, пытливых, стремящихся выяснить, что происходит вокруг, оказывать влияние на происходящее, способных сохранять самообладание в условиях неопределенности и абсолютной неясности, способных перемещать идеи из одной области в другую, иными словами в современном мире будут востребованы и вознаграждены, прежде всего, индивидуальность, предприимчивость, ориентированность на будущее.

Основные принципы интенсификации и активизации обучения предполагают использование следующих приемов организации сенсорного пространства (сенсорное пространство определяется как множество потенциально возможных психических образов, которые являются отражением реальных внешних воздействий):

- интенсификации процесса восприятия при обучении;
- оптимального использования резервов памяти;
- активизации работы психологического механизма мышления;
- использования наглядности в формировании психического образа;
- использования суггестивных средств;
- применения альтернативных образовательных технологий.

Интенсификации процесса восприятия при обучении способствует ситуативность и эмоциональность обучения, что приводит к активизации учебной деятельности

студентов. Ситуативность в процессе обучения обуславливает специфическое поисковое и ориентировочное поведение обучаемых и служит накоплению информации. Обычно ориентированная реакция, проявляющаяся при встрече с новым, необычным и неожиданным, помогает студентам преодолеть свою внутреннюю неуверенность и способствует интенсификации приобретения информации. Для этого на практических занятиях создаются учебные ситуации близкие к естественным.

Эмоциональность обучения также способствует интенсификации учебного процесса. Вызывая определенные эмоции, можно убрать барьеры, препятствующие поступлению информации в память. Эмоциональности процесса обучения, коммуникации как одному из важных факторов интенсификации следует отводить важную роль в процессе подготовки специалистов. Выполнение требований к суггестивности информации помогает устранить психологические барьеры, а также преодолеть страх, стеснение, смущение, снижающие эффективность общения.

Интенсификации процесса обучения способствует и оптимальное использование как произвольного, так и непроизвольного запоминания, которое является более интенсивным, но в педагогике используется недостаточно. Известно, что непроизвольно запоминается то, что важно и интересно для конкретного человека [5]. Важно, чтобы проявившейся интерес к учебе у студентов не исчез, а сопровождал процесс обучения на протяжении всего курса и был сохранен выпускниками в их будущей практической профессиональной деятельности.

Для этого рекомендуется целый ряд приемов организации учебного процесса, среди которых выделяются следующие:

- создание и решение актуальных познавательных задач и проблемных ситуаций;
- включение в каждое занятие приемов психической саморегуляции;
- наличие на занятиях упражнений по актерской психотехнике и внешней актерской технике;
- использование элементов социально-психологического тренинга, имитационных, сюжетных и деловых игр, альтернативных технологий организации образовательного пространства, таких как отчуждение, провоцирование и др.

Активизации работы психологического механизма мышления способствует выполнение практических заданий творческого характера, ставящих перед студентами познавательные задачи или создающих для студентов проблемно-проектные ситуации.

Подобные задания не только создают естественные и интересные социопсихологические и профессиональные коллизии, способные развить у студентов желание решить поставленную перед ними задачу, что приводит к растормаживанию механизма мышления и интенсивности мыслительной деятельности, они оживляют учебный процесс и делают его практически направленным, поскольку подобные ситуации непременно возникнут в будущей профессиональной деятельности студентов.

Широкое использование наглядности на занятиях является также эффективным интенсифицирующим приемом обучения, поскольку наглядность является:

- источником информации (знаний);
- средством иллюстрации информации;
- опорой для осознания связей между явлениями, предметами, понятиями.

На начальном этапе обучения целесообразно структурировать занятия в микроситуации, в ходе реализации которых студенты совершенствуют только одно умение, а по мере накопления опыта – несколько умений.

Преимущество такого метода обучения состоит в том, что студенты не сразу включаются в реальную профессиональную деятельность, а вырабатывают профессиональные навыки и умения в адаптированных условиях. Студентам предлагается возможность решить определенную проблему в микроситуациях. И только потом наступает этап трансферта накопленного опыта в реальные или смоделированные (в деловых/ролевых играх) ситуации взаимодействия.

На развитие способностей высказывать суждения, на умение выходить за пределы непосредственно имеющихся знаний, применять их, оценивая их значение в новом контексте, а также на развитие памяти направлены приемы работы с различной документацией, которые, как правило, вызывают интерес не только потому, что они оживляют учебный процесс, но и потому, что студенты собирают их в свою «копилку», готовясь к будущей профессиональной деятельности.

Такая учебная деятельность требует от студентов критического отношения к излагаемым положениям, анализа того, что представляется самоочевидным, оценки точек зрения и их аргументации.

Игровой момент на занятиях способствует снятию напряжения, созданию позитивного характера общения, эмоционального фона, контакта между участниками, атмосферы взаимодействия. Это также приводит к повышению результативности обучения, стимулирует самостоятельную работу студентов, помогает преодолеть внутреннюю инертность личности, ее пассивность, помогает преодолеть барьеры, тормозящие ее психологическую активность, улучшает психологический климат в группе.

Опыт использования подобных технологий показывает, что такого рода материалы вызывают большой эмоциональный подъем студентов и значительно повышает их активность на занятиях [1]. Известно, что «деятельность, порождаемая эмоциями человека, протекает, как правило, много успешней, чем деятельность, к которой он принуждает себя одними холодными доводами рассудка» [3].

Кроме того, творческие задания и демократический стиль преподавателя стимулируют активность студентов, активизируют их творческое воображение, поскольку «наслаждение от процесса творчества, от реализации творческих потенций и самоутверждения личности в игре сочетается с удовольствием от нестесненности воображения, отсутствия утилитарной необходимости, от раскованности и в то же время организованности, даваемой свободно принимаемыми правилами игры, в движении чувств, волевых импульсов к интеллекту, объединенных в единый духовный импульс» [4].

Таким образом, основными результатами учебной деятельности является изменение, прежде всего самого студента, обогащение концепции его жизненной позиции, развитие своеобразного личностного концептуального видения мира, которое характеризуется расширением понятий и представлений человека об окружающем мире, о себе, о людях, формированием личностных ценностей.

Список использованной литературы

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих отношений: Люди, которые играют в игры. Психология человеческих судеб. СПб., 1999. 399 с.
2. Meyer Hilbert. Unterrichtsmethoden. Frankfurt am Main, 1997. S.55
3. Перспективы развития непрерывного образования / Под ред. Б.С. Гершунского. М.: Педагогика, 1990. 263 с.

4. Хохлова В.В. Дидактика взаимодействия. Н. Новгород: Пр-во НГМА, 1999. 127 с.

5. Хохлова В.В. Учить творчеству? Это возможно//Сб. научных трудов ВГИПИ. Серия: Проблемы совершенствования и организации образовательного процесса. Вып. 3. Ч. I. Н. Новгород: Изд-во ВГИПИ. 2000. С. 200-209.

© С.А. Ярунина, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М. Х. Абдуев, Г. С-Х. Дудаев «УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖЕРА».....	3
М. Х. Абдуев, Г. С-Х. Дудаев, А. Э. Хасуев ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	5
Н.М. Ахмерова ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ.....	7
С.Н.Башинова, С.А.Осипова АКТИВИЗАЦИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	12
Т.Г.Белоусова ИЗМЕНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЕ «НАША НОВАЯ ШКОЛА».....	15
С.В. Беспалова ФУНКЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ РЕЧИ БАКАЛАВРОВ-ЛИНГВИСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА).....	17
Е.С. Борисенкова, А.Я. Найн ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	19
А.С.Борисов, Л.П. Борисова ТЕХНОЛОГИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРОВ ОБРАЗОВАНИЯ.....	22
Э.В.Буланова, В.Г.Осипов ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «СИНТЕЗ-ТРЕНИНГ».....	24
Н.В. Вахрина , Ю.А. Токарева ГУМАННОСТЬ, КАК ВАЖНЕЙШИЙ ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС . ПОДРОСТКА, ВОСПИТЫВАЮЩЕГОСЯ В ДЕТСКОМ ДОМЕ.....	28
Н.В.Виноградова ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
О.В. Витязева КОМПЛЕКСНАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ.....	35

Ю.А. Войтенко К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ КУРСАНТОВ.....	37
Е.В. Гакова КОМПЕТЕНЦИОННЫЙ ПОДХОД КАК ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	39
И.В. Герасимов, Е.В. Пенионжек РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ: НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА».....	41
М.С.Голубь К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВИКТИМНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ.....	44
Н.А. Давыдова РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ.....	46
Е.П. Дубовикова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ИЗУЧЕНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	49
Н.В.Егорова ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНЫХ УСТАНОВОК У ПОДРОСТКОВ.....	51
Е.В.Емельянова ПРЕОДОЛЕНИЕ СТЕРЕОТИПОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на примере немецкого языка).....	54
В.М. Ериков, П.В. Левин ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК, ПРИМЕНЯЕМЫХ В ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ФИТНЕС-ПРОГРАММАХ ДЛЯ ЖЕНЩИН 30-40 ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА.....	59
В.М. Ериков, А.А. Никулин К ВОПРОСУ ОСОБЕННОСТЕЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ШКОЛЬНИКОВ.....	61
Ю.Д. Ермакова АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДЕЛОВОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	63
Э.Ф. Закирьянова ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ АДДИКЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	66

С.В. Игнаткова КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ЯЗЫКА И ПЕРЕВОДА В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ.....	69
Н.Н. Игнатъева КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	73
С.М. Исупова АКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА.....	76
Л.А.Каримова СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕТРОЛОГИЯ, СТАНДАРТИЗАЦИЯ И СЕРТИФИКАЦИЯ» ЧЕРЕЗ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ РАБОТУ.....	78
А.В. Карпенко ВОЗМОЖНОСТИ УРОКОВ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ДЛЯ ИНТЕГРИРОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ.....	79
Е.Г. Коваленко РОЛЬ ИНФОРМАТИВНЫХ ТАБЛИЦ В ОСВОЕНИИ СОДЕРЖАТЕЛЬНОГО ЯДРА РУССКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ.....	85
И.Г. Кованова ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ОБУЧЕНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ.....	87
Л.Г.Колесникова, И.А.Солдатова ЗНАЧЕНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ МЕНЕДЖМЕНТА.....	89
О.В.Колесова, Е.Ю.Балакина ПОДГОТОВКА К ЯЗЫКОВОМУ АНАЛИЗУ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	93
О.В.Колесова, О.И.Кузьмичева ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ.....	94
В.Т. Корниенко СУДЕБНЫЙ СЛЕДОВАТЕЛЬ, КАК СУБЪЕКТ УГОЛОВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА, ГАРАНТИРУЮЩИЙ СОСТЯЗАТЕЛЬНЫЙ СУДЕБНЫЙ ПРОЦЕСС.....	97
Л.С.Кочкина ВОСПИТАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЁЖИ.....	101

Н.В. Кривенко НАУЧНО - ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	105
С.В. Кузнецов К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	107
Т.В. Кузнецова ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ УРОКА.....	109
Н. Б.Куклина ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ.....	114
О.Л. Кургаева, И.В. Куфакова ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА.....	116
Е.Э.Курская РОЛЬ СПОРТИВНОГО ВОЛОНТЕРСТВА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ.....	121
Е.С. Максимова, Д.С. Зюзина, ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ КАК СРЕДСТВО ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	124
С.Н. Максимова, Ю.М. Яковлева РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	126
Н.Г. Медведева ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СЛОВО НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	128
И.А. Михайлова, Е.В. Сиденко ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «ГРАФИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ» В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	130
Е.В. Михайловская АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И НАЧАЛЬНОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	135
Т.А. Никифорова РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ.....	138

Ю.С. Николаев, Т.Г. Никифорова РАЦИОНАЛЬНОЕ СОЧЕТАНИЕ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА КАК ФАКТОР СПОСОБСТВУЮЩИЙ ФОРМИРОВАНИЮ ТОЛЕРАНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	139
Л.В.Новаковская НИКОЛАЙ ДАШКЕВИЧ – ПРОФЕССОР СЛОВЕСНОСТИ КИЕВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА СВ. ВЛАДИМИРА.....	141
Л.Н. Озерова О ПОНЯТИЯХ И ТЕРМИНАХ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ....	143
М.М.Олесова СМЕЖНЫЕ НАУКИ И ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	145
П.А.Бавина, Е.В.Егорова ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ МЕНЕДЖЕРА В ОБРАЗОВАНИИ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ЭКОНОМИКИ.....	148
М.В.Паклёва, Э.В.Буланова, А.А.Полозняк ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ УЧЕТА АНАТОМО- ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА ДЕВОЧЕК/ДЕВУШЕК ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ.....	152
Н.А.Пахомова ИНФОРМАЦИОННО-ЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА».....	157
С.В.Петенкова, Д.М.Корогова ФОРМИРОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ДШИ.....	159
Н. Н. Пимкина, М. А. Михеева РАЗРАБОТКА УНИВЕРСАЛЬНОГО МОДУЛЯ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ГРАФИЧЕСКОЙ ПЕЧАТНОЙ ПРОДУКЦИИ (ПЛАКАТОВ, КОНЦЕРТНЫХ АФИШ И Т. Д.).....	161
М.В. Покровская АНАЛИЗ ЯЗЫКА ГРАФИКИ С ПОЗИЦИЙ ЛИНГВИСТИКИ.....	164
Н.В. Полетаева МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ, КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ.....	167
И.Ф.Полякова, Е.Д.Герасимова, НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОГРАММЫ iSPRING PRESENTER ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	170

Л.В. Островская, О.В.Полякова, А.Н. Жолудова РАЗВИТИЕ МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ЭТИКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА.....	173
Т.В. Попова ЛОГОРИТМИКА В СИСТЕМЕ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	175
О.М. Проворова ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ЦЕННОСТИ ГРАЖДАНСКОГО МИРА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	177
Т.М. Шамсутдинова, С.В. Прокофьева МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	185
Л. М. Прошина СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ТРАНСФОРМАЦИИ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	187
М.А. Михеева, Е.В. Прусова ФОТОГРАФИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВИЗУАЛИЗАЦИИ STORYTELLING.....	191
Н.И. Рослякова СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОПЕКУНСКИХ СЕМЕЙ.....	193
И.Б.Румянцева РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «ЗАНИМАТЕЛЬНАЯ КОМБИНАТОРИКА».....	198
Ф.М.Сабилова, Л.А. Мухутдинова МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ К ИНТЕРНЕТ-ТЕСТИРОВАНИЮ БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ ПО ФИЗИКЕ.....	200
Э.Р. Сафаргалиев СИСТЕМНЫЙ И ПРОЦЕССНЫЙ ПОДХОДЫ К МЕНЕДЖМЕНТУ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ.....	203
Н.Ю. Симак, Ю.Ф. Савельев, А.И. Кожаметов ЭЛЕКТРОННЫЙ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ – ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА.....	205
С.Н. Скарбич ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ».....	209

К.В.Слугина ПЕРИОД ДИАЛЕКТИКО-МАТЕРИАЛИСТИЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ.....	211
Н.И. Созонтова ИНТЕГРАЦИЯ ЯЗЫКВЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ....	213
Е.П.Сосновская ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СТРАТЕГИИ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ.....	215
Л.И. Сыромятникова МЕДИКО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	218
С.П. Тарова ПАРТНЁРСТВО И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	220
О.Ю. Тесленко АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В. В. ГУЗЕЕВА.....	222
Е.А. Токарева, Е.Н. Гудкова УСЛОВИЯ, СТИМУЛИРУЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ.....	224
Ж.В. Тома, О.Д. Григорьева, В.Н. Чернецов УСЛОВИЯ ОПТИМИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ.....	228
Ч.П.Федорова СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТНОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА.....	230
Р. Ф. Халирахманова РАЗВИТИЕ СОЗНАТЕЛЬНОСТИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВРЕМЯ ЧТЕНИЯ ЛИРИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....	231
Н.И.Чепелюк, Г.П.Кузнецова, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ НА ОСНОВЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ.....	234
Н.В. Шатрова ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ.....	239

Е.А.Шкапа ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ ТЕОРИИ МУЗЫКИ.....	241
С.В. Шпырёва ИКТ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСТВА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ.....	244
К. В. Щербакова, О.В. Сафонова ИЗУЧЕНИЕ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	248
С.А. Ярунина НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА.....	250

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ

Сборник статей
Международной научно-практической конференции

19 февраля 2014 г.

Часть 3

В авторской редакции

*Лицензия на издательскую деятельность
ЛР № 021319 от 05.01.99*

Подписано в печать . . . г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. . . . Уч. изд. л. . . .

Тираж 100. Заказ . . . Изд. № . . .

*Редакционно-издательский центр
Башкирского государственного университета
450074, РБ, г. Уфа, ул. Заки Валиди, 32.*

*Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Института права
Башкирского государственного университета
450005, РБ, г. Уфа, ул. Достоевского, 131-105*