



ISSN 2310-9300

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Выпуск 3-4(4)

Чебоксары 2014

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

ПЕДАГОГИКА СОВРЕМЕННОСТИ

Научный альманах

Чебоксары 2014

ISSN 2310-9300

Главный редактор:

Волкова М.В., доктор педагогических наук

Педагогика современности. Научный альманах. – 2014. – Выпуск 3-4(4). – 117 с.

Предлагаемый вашему вниманию научный альманах посвящен вопросам теории и методологии современной педагогической науки, проблемам воспитания и обучения, вопросам семейного воспитания. Научный альманах включает в себя материалы дискуссий, организованных в рамках XII Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной педагогической науки» (27 октября 2014 г.) организованной Научно-исследовательским институтом педагогики и психологии.

В альманахе нашел отражение процесс развития педагогической науки по актуальным теоретическим и прикладным проблемам в условиях современности с учетом исторического наследия и достижений мировой педагогической мысли.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

© НИИ педагогики и психологии

СОДЕРЖАНИЕ

Вопросы теории и методологии современной педагогической науки	
Казначев С.В., Ципцина М.Н.	
Малоизвестные особенности детской игры.....	5
Курдюмова И.М.	
Факторы совершенствования образовательных учреждений за рубежом.....	10
Проблемы воспитания и обучения: опыт современных решений	
Грачева А.А.	
Опыт организации дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	14
Дагилис Я.А.	
Десять вопросов об исследовательской деятельности младших школьников.....	16
Казакова И.С.	
Школа будущего.....	20
Мамаева Л.М.	
Развитие вербальной памяти и связной речи у учащихся со слуховой депривацией на уроках истории.....	23
Паршикова З.В., Аксенова А.П., Петрова Д.В., Суслина А.В.	
Урок памяти, посвященный Дню неизвестного солдата.....	26
Сергеева О.В.	
Центр отработок практических навыков с элементами симуляционных технологий – новый подход в подготовке компетентного специалиста.....	33
Тимофеев М.В., Румянцева А.В., Зыков М.А.	
Военно-патриотическое воспитание современной молодежи в Российской Федерации.....	36
Семейное воспитание	
Паначев В.Д., Батыркаев Р.Р., Корепанова Ю.А.	
Физическое здоровье начинается с семьи.....	42
Материалы научно-практических конференций	
XII Международная научно-практическая конференция	
«Актуальные вопросы современной педагогической науки» (27 октября 2014 г.)	
Абдикеримова П.Ж., Ахметова А.Н.	
Основные функции современного менеджмента образования и их роль в управлении.....	45
Агапова И.Ю.	
Подходы к изучению проблем задержки психического развития у детей школьного возраста.....	47
Андреев В.А.	
Опыт использования деловой игры как средства формирования компетенций в процессе преподавания междисциплинарного курса «Медицина катастроф».....	49
Афанасьев М.М.	
Духовно-нравственное воспитание младших школьников через программу «Я – гражданин России».....	51
Биляк О.В.	
Педагогические и ученические цели курсового проектирования зданий в сфере строительства (развитие познавательной активности обучающихся при разработке строительно-архитектурных проектов в современных условиях).....	52
Билялова Э.Р., Губайдуллина Н.К.	
Мотивация профессионально-трудовой деятельности выпускников средних медицинских образовательных организаций.....	54
Бобкова Т.С.	
Особенности полоролевой идентичности подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.....	56
Бороненкова Л.С.	
Результаты проведения проекта «Универсиада 2013/2014».....	58
Воробьева А.Ю.	
Средства формирования положительной мотивации экономического образования студентов вуза.....	60

Дегтерев В.А.	
Социокультурная деятельность как компонент практической подготовки социальных педагогов.....	64
Журавлева А.Е., Новак Н.Г.	
Жизненные ценности и качество жизни белорусских подростков и юношей.....	68
Зaborцева А.И., Машукова В.А., Шумилова Л.И., Гардт Т.В.	
Из опыта проведения форума «Дни онкологии».....	71
Ильясов Д.Ф., Севрюкова А.А., Курышова Л.А.	
Изменение профессиональной позиции учителя в современной школе.....	73
Кортусова Т.Н.	
Систематическая подготовка игровых проектов с песнями на английском языке как способ активизации мотивации к совершенствованию иноязычного произношения....	75
Куценко З.М.	
Нетрадиционные подходы к изучению темы «Глагол» в начальной школе.....	76
Лошаковская З.К.	
Востребованность творческого чтения как средства нравственного воспитания в этнопедагогике.....	80
Миллер Ю.С.	
Определение целей обучения в учебном процессе.....	83
Мингалеева Г.М., Лушникова Д.В.	
Преподаватель в структуре межличностных отношений.....	86
Моргун И.В.	
Самостоятельная работа студентов	88
Николаева Н.С.	
Организация социальной работы по профилактике жестокого обращения с детьми в семье.....	91
Новоселова О.А.	
Здоровьесформирующие технологии в воспитательно-образовательной работе с детьми....	93
Петрова Т.И.	
Развитие творческих способностей у дошкольников на занятиях изодеятельности.....	95
Романова Е.Н.	
Исследования особенностей влияния сверстников на развитие делинквентной карьеры подростков в США.....	97
Роппельт Л.А.	
Личность педагога в системе среднего медицинского образования.....	99
Сермягина Тамара Ивановна, Крафт О.Г.	
Из опыта руководства при подготовке выпускной квалификационной работы.....	101
Стрелкова Ю.Ю.	
Реализация инновационных методов обучения в преподавании лабораторно-практических занятий по «Электронной технике».....	102
Тутикова Н.Г.	
Дисциплина как основополагающий фактор эффективности урока.....	104
Федотова Т.Ю., Крафт О.Г.	
Междисциплинарные связи в медицинском образовании.....	107
Черенкова А.В.	
Гендерные характеристики личностно-социального развития младших школьников с задержкой психического развития.....	109
Чудаев А.Э.	
Механизм реализации системы дистанционного обучения в Саранском электромеханическом колледже.....	111
Чумаченко И.В.	
Творческий потенциал преподавателя как условие развития творческих способностей студентов.....	114

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

МАЛОИЗВЕСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОЙ ИГРЫ

Казначеев Сергей Влаильевич

доктор медицинских наук, профессор, академик,
Международная Славянская Академия (ЗСО), г. Новосибирск

Ципцина Мария Николаевна

доцент, Международная Славянская Академия (ЗСО);
педагог-психолог, МКДОУ № «Детский сад № 507», г. Новосибирск

В статье проводится анализ структуры детских игр и обосновывается необходимость расширения списка ее элементов, добавляя к нему: навык осознанной рефлексии, речевой коммуникации и ранней социализации. Введение новых структурных элементов связано с совершенствованием навыка управления индивидуально-личностным развитием тела и сознания дошкольника его воспитателем, родителями и учителями.

Ключевые слова: игра; структура игры; дошкольник; воспитатель; организация игровых действий.

По мнению [3], характерной особенностью своеобразия телеологического мышления ребенка является его установка: «Я существую «для себя». Она позволяет ему решить вопрос о том, «для чего» существуют и другие вещи, и животные, даже те, которые ему самому неприятны (муравьи, клопы, комары, крапива ...). Известно [1], игра – ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте. Под влиянием игры у ребенка формируется комплекс «самости», который можно выразить в словах: самовыражение, самоконтроль, самореализация, самоопределение, самореабилитация [3]. У играющего человека, по словам К.Д. Ушинского, завязываются «ассоциации представлений и вереницы этих ассоциаций, которые со временем ... свяжутся в одну сеть, которая определяет характер и направление человека» [9]. Как сообщает [6], на всех европейских языках словом «игра» стали обозначать обширный круг действий человеческих, с одной стороны, претендующих на тяжелую работу, а с другой – доставляющий людям веселье и удовольствие. Более того, деятельность, выражаяющаяся в игре, по мнению многих психологов, является еще как бы специально приспособленной и совершающейся в силу внутренних, физиолого-психических потребностей и побуждений, наиболее свойственных молодому организму. Как отмечает [8]: «... уже с самого раннего возраста у детей появляется какой-то интуитивный интерес к дробному, логическому анализу предметов, к изучению их свойств в разбивку, отдельно от объектов», который находит удовлетворение, чаще всего, в сюжетно-ролевой игре. Сюжетно-ролевая игра – сложное творение тела, сознания, интуиции и образов, присутствующих в сознании детей. Она всегда обладает определенной структурой, которую воспитатели и педагоги представляют состоящей из: ролей, сюжета, содержания, правил, игровых действий, игровых и реальных отношений, предметов-заместителей, воображаемой ситуации, партнеров по игре. Общепринято давать такие определения сути терминов: сюжет и содержание игры.

Сюжет игры – это та область действительности, которая воспроизводится детьми в игре. Сюжеты игр чрезвычайно разнообразны и отражают конкретные условия жизни ребенка. Они изменяются в зависимости от конкретных условий жизни, от вхождения ребенка во все более широкий круг общения с людьми, вместе с расширением его кругозора.

Содержание игры – это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального момента деятельности и отношений между взрослыми в их трудовой и общественной жизни. В содержании игры выражена мера проникновения ребенка в деятельность взрослых людей.

Как хорошо известно, игра в период дошкольного детства претерпевает существенные изменения. Можно выделить три генетически преемственные формы игры: режиссерскую, сюжетную и игру по правилам. Это также относится к существующим классификаторам структуры детской игры.

Первая форма, с которой начинается развитие игры, – режиссерская игра. В режиссерской игре ребенок не принимает на себя никакой роли, а управляет игрушкой, действует через нее.

В сюжетной игре ребенок принимает на себя роль, в которой отражает взаимоотношения между людьми. В сюжетно-ролевой игре ребенок в особых, воображаемых ситуациях самостоятельно

воспроизводит фрагменты или стороны взрослой жизни, общественные и трудовые функции взрослых, отображает жизнь и труд взрослых людей. Развитие сюжетно-ролевой игры идет от индивидуальной игры к играм вдвоем со сверстником и в последующем к развернутой коллективной игре со многими взаимосвязанными ролями и сюжетными линиями.

Игры по правилам характерны для старших дошкольников. В них дети учатся подчиняться правилу, которое приобретает для них внутренний смысл. Дети педантично следят за точностью воспроизведения их содержания, за порядком их следования. Здесь в игру уже включаются элементы учебной деятельности.

С сюжетом и содержанием игры тесно связан мотив ее организации. Мотивы игровой деятельности отражают более непосредственное отношение личности к окружающему миру. Значимость тех или иных ее сторон переживается в игровой деятельности на основании более непосредственного отношения личности к собственному внутреннему содержанию игры. В игровой деятельности людей отпадает возможное в их практической деятельности расхождение между мотивом и прямой целью действия субъекта. В игре совершаются действия, цели которых значимы для индивида по их внутреннему содержанию. В этом основная особенность игровой деятельности и в этом ее основное очарование.

Несмотря на подобную общепринятую расшифровку структуры организации сюжетно-ролевой игры, она не в полной мере соответствует действительности. Это связано с тем, что данные в начале статьи высказывания разных авторов о роли игровой практики в росте и развитии детей, указывают на должное присутствие еще одной группы элементов структуры сюжетно-ролевой игры. Речь идет о том, что нет монолита какой-либо конкретной сюжетно-ролевой игры. Она всегда состоит, как бы из трех, тесно связанных между собой игр, но, тем ни менее, проявляющие себя, как достаточно самостоятельные «мини сюжетно-ролевые игры». Одна из них связана с отработкой ребенком «защитных» действий от вмешивающихся в игру каких-либо средовых факторов, вторая – связана с отработкой ролевых взаимодействий с партнерами ребенка по игре, а третья – определяющая стратегию развития сюжета базовой сюжетно-ролевой игры, на основе связывания между собой двух первых мини-игр. Только в свете этого представления можно говорить о способности базовой сюжетно-ролевой игры, в полной мере, выполнять свои функции. По данным педагогической научной литературы к основным функциям сюжетно-ролевой игры относятся:

- коммуникативная – обладающая экспансивным влиянием, которое охватывает всех играющих (участников, зрителей, организаторов), устанавливая эмоциональные контакты между ними;
- деятельностьная функция игры, способная определить характер взаимодействия людей друг с другом и окружающим миром;
- компенсаторная – восстанавливающая энергию, жизненное равновесие, тонизирующая психологические нагрузки;
- воспитательная – организующая деятельность человека.

Каждая, из выделенных выше мини-игр, проявляет себя в виде комплекта специализированных игровых действий. Мини-игра рефлексии ребенка на действие внешних факторов проявляет себя в эпизодах многократно повторяемых однотипных игровых действий. Игровыми действиями, изучающими реакции партнеров на предлагаемые ребенком сюжеты совместной мини-игры, является тип и характер их ролевого поведения (условная драматизация). Качество стратегии развития сюжета базовой сюжетно-ролевой игры определяют такие игровые действия, как включение в ход игры элементов режиссерской игры и перевод предметно-действенного способа игры в ролевой [5]. Наиболее ярко все три вида игровых действий присущих всем мини-играм, начинают себя особенно ярко проявлять у детей 5 летнего возраста. К этой мысли подводит реально существующая возрастная классификация игр, которые ребенок может придумать на отдельных этапах его индивидуального развития [10].

2-3 года – игра ребенка не имеет устойчивого замысла и ее смысл часто и легко меняется. Например, ребенок начинает играть в повара, но в момент начала «приготовления пищи», он внезапно вспоминает о том, что он однажды обжег палец притронувшись к настоящей плите, мгновенно переходя в игру, где он из повара превращается во врача.

3-4 года – у ребенка есть замысел игры, но игра распадается на несколько частей, и в ней нет ролей, но есть отдельные ролевые действия, которые могут доминировать, поглотив другие или подчинив их тому ролевому действию, которое он начал выделять, как главное.

4-5 лет – ребенок начинает твердо осознавать себя в игре и не терять этого сознания, даже становясь в положение какого-либо другого лица (персонажа игры), обычно взрослого. Несмотря на

глубину ролевого переживания в каждое мгновение игры, он не теряет чувства реальности, истинности происходящего с ним. В том случае, если ребенок, выполняя какую-либо игровую функцию начинает замечать, что его роль начинает грозить неудобствами для него лично, он отходит от такой роли или совсем покидает игру под предлогом «так не играют», или стремится изменить свое ролевое положение, как действующего лица в наиболее благоприятную для себя сторону.

6-7 лет – сюжет игры для ребенка принимает наибольшую полноту и помогает ему успешно овладевать новыми изобразительными средствами и содержанием темы игры. В этом случае, дети черпают замысел игры не только в их повседневном опыте жизни, но и из рассказов, сказок, постановок спектаклей, просмотра мультипликационных фильмов.

Необходимо отметить, что на всех этапах игрового взросления ребенок предпочитает сам создавать тот или иной образ героя игры, примеряя его, прежде всего, на себя.

Подводя итог иллюстрации изменений в стратегии и тактики изменений сюжетов игры в разном возрасте, можно сказать, что от 3 до 5 лет совершается переход ребенка в игре от ее простой формы, возникающей из неосознанной имитации, подражания действиям взрослых, к называнию себя именем того лица, которому принадлежит воспроизведимые в игре действия. Опираясь на эту основу сознание ребенка в своем развитии, двигается к осознанному принятию какой-либо игровой роли, свободному ее использованию, посредством ролевых отношений с партнерами.

Возвращаясь к эффектам познания ребенком себя и окружающего мира через три, указанных выше мини-игры. Следует указать на то, что все они являются структурными элементами не только сюжетно-ролевой игры, но и других игр, в которые играют дети любого возраста. Их незаметность в играх детей 2-3 лет объясняется лишь слабостью их внешнего проявления в общей игровой деятельности. Ребенок сам формирует вокруг себя мир жизни, который, по мере роста и развития последнего, расширяет свое пространство, как растет мыльный пузырь по мере поступления в него новых и новых порций воздуха. Рост объема пространства жизни ребенка хорошо иллюстрирует один из многих тестовых, невербальных рисунков: «Человек, Дом, Дерево». Сравнивая результаты выполнения этого рисунка детьми разного возраста можно так представить общую динамику изменения размера, деталей, элементов их составляющих. В возрасте 2-3 года, главным отличием таких рисунков являются маленькие размеры, плоскостное изображение дома и дерева (это больше колода, чем реальное растение) и частое присутствие в доме человека, изображенного в виде некой малодифференцированной козявки. В 4-5 лет – эта козявка превращается в изображение узнаваемого человека, вышедшего за пределы, теперь уже трехмерного дома, с непрозрачными стенами, реальными окнами и, не всегда часто дверями. Дерево начинает напоминать настоящее растение. На рисунках детей в возрасте 6-7 лет, все три элемента поддаются идентификации и хорошо вписаны в окружающий пейзаж. Отмеченную динамику изменения рисунков теста, можно охарактеризовать, как процесс все более расширяющегося пространства жизни ребенка: комнаты и помещения внутри дома, дом и приусадебный участок, изображение части Малой Родины ребенка. Данная версия позволяет говорить о том, что на любом этапе своего индивидуального развития ребенок постоянно сталкивается с ощущением новизны действия на него факторов природной и социальной среды. Значит, он ежедневно, должен накапливать и применять на практике знания, использование которых обеспечивает ему безопасность его существования. Таким образом, обязательным элементом игры детей разного возраста становятся манипуляционные, однообразные действия с отдельными вещами и предметами окружающего мира, которые своим присутствием, дают ему возможность ощутить безопасность существования и обрести опыт их использования в виде индивидуальной защиты. Ярким примером подобного тренажера для ребенка мужского пола являются палка и камень, а женского – кукла и домашняя посуда.

Мини-игра второго типа для растущего ребенка любого возраста, есть не что иное, как активный способ встраивания себя в иерархию людских отношений сначала семьи, потом общества. Индикатором успеха течения этого процесса является языковое развитие ребенка:

– берущие свое начало от отработки правильного произнесения отдельных звуков, рожденных физиологией движений его тела;

– через выучивание им слов, знаков и символов родного языка;

– до момента свободного речевого межличностного общения, где жесты, позы, движения собственного тела, различное звучание голоса, сохраняют за собой право только помощников в обеспечение высокого качества межличностного речевого общения детей и взрослых.

Большую роль в успехе мини-игры второго типа имеет постоянное присутствие в ней элементов сенсорных, моторных, речевых, коммуникативных игр и игр ситуаций [2].

Мини-игра третьего типа выражает себя через процесс успешной социализации ребенка, проходящий, сначала, в недрах семьи, затем дошкольных и школьных учебных заведений, далее в окружающем ребенка профессиональном сообществе. Известный педагог [4] неоднократно указывал на то, что в процессе игровой деятельности ребенок любого возраста автоматически познает окружающий его мир, фактически формируя в себе будущий вектор своей социализации. Он накапливает в своем сознании многие материалы, позволяющие понять будущую профессиональную направленность в своем «хождении» в общество, окружающее его. Игра, по мнению этого ученого, всегда приятное занятие, знакомство с пространством жизни – знакомства с миром взрослых – показ ребенком своего мировидения. В развитии такой, третьей общей, структурной единицы мини-игры хорошо отражается стремление ребенка участвовать в жизни взрослых, быть рядом с ними, действовать, как они. Организуя подобный тип игровой деятельности, дети проигрывают не только травматические ситуации, но и овладевают своими страданиями. Играя, они проявляют волю, управляют действиями взрослых [1].

Иллюстрацией сказанного может быть пример анализа одной из многих развивающих игр «Вовка в тридевятом царстве», представленной в одном из недавно вышедшем научном журнале по вопросам педагогики [7]. Давая методику проведения названной выше игры, ее авторы, не будучи знакомы с содержанием представляемой статьи, очень четко указали на присутствие в ее сюжете всех трех мини-игр, не выделяя их в качестве объекта дополнительного исследования.

Техника этой игры предполагает совместное путешествие детей и главного героя сказки (Вовка) по территории Тридевятого царства, с задачей помочь друг другу в преодолении царственных напастей, которые представлены в формате известного, одноименного мультифильма. Тайными советниками детей в игре станут их воспитатели (логопед, специалист физкультуры, ИЗО и музыкальный руководитель). Они вместе с детьми будут рассуждать, почему Вовка, будучи большим лентяем, так и не смог реализовать свои желания в данном Царстве, с использованием возможностей его жителей. Более того, дети узнают от воспитателей, что необходимо делать для того, чтобы лень не побеждала человека, а дала возможность успешно преодолевать, трудности общения с родителями и другими людьми.

В первой мини-игре (рефлексия действия факторов окружающей среды), по их мнению, должны быть следующие обязательные научения:

- овладение правильным темпом речи при пересказе картинок-иллюстраций игры, ритмом дыхания, тренировка речевой памяти, автоматического произнесения отдельных звуков;
- овладение методами тренировки дыхательной мускулатуры, приемами укрепление круглой мышцей рта, координированными движениями рук в сочетании с дыхательными движениями грудной клетки.

Во второй мини-игре (речевое поведение и улучшение межличностных связей), авторы – составители игры использовали такие игровые элементы, как:

- развитие умений контролировать последовательность действий и развитие умений соотносить их с представленным образцом дидактического материала, включенного в игру;
- повышение качества сенсорного восприятия детьми цветов и форм вещей, предметов, людей, нанесенных на дидактические игровые карточки;
- выполнение выразительных движений в соответствии с музыкой, развитие способности детей, выражать чувства и эмоции через движения, жесты и мимику;
- развитие через игру тонкой моторики рук, фонематического слуха;
- воспроизведение навыка соединения в рисунке разных художественных материалов (акварель, белки и т. д.).

В третьей мини-игре (игра социализации), которая обнаруживает себя в игре «Вовка в тридевятом царстве», концентрируются такие формы игрового действия, которые должны способствовать:

- формированию у дошкольников усидчивости, желания добиваться конечного результата;
- пониманию того, что повседневный труд для человека, является неотъемлемой частью нашей жизни, позволяя человеку стать счастливым, здоровым, обеспеченным человеком.

Другим примером, наличия в любой детской игре трех новых структурных единиц (мини-игры) являются многие народные игры. Одна из таких игр хорошо известна каждому – это игра в «Прятки». Сюжет этой игры прост – ребенок должен спрятаться так, чтобы другой его не нашел. Более того, он должен обмануть ведущего игру и скрытно пробраться к месту, которое он охраняет, а попав туда, коснуться рукой, образующего данное место предмета и громко сказать «Чека!».

Ведущий игры внимательно рассматривает пространство этой игры, пытаясь отыскать спрятавшихся детей, а найдя кого-либо из них, сразу назвать его имя и подбежав к охраняемому им месту, стукнуть по нему рукой и тоже сказать «Чека!». Когда ведущий двигается к охраняемому месту, найденный ребенок, может вступить с ним в соревнование по бегу и постараться добежать до охраняемого места быстрее ведущего и «зачекать» себя. Если обнаруживший себя игрок не успевает первым достичь места охраны, он становится новым ведущим в игре. Можно ли увидеть в этой игре рефлексирующую, коммуникационную и социализирующую структуры? Несомненно – это так!

1-я из них, это игровые действия развития наблюдательности, быстрой реакции тела на внезапно возникшие события в микроокружении играющего.

2-я – это формирование игровой межличностной иерархии среди группы играющих детей и отработка навыков подчинения законам игры (ведущий и те, кто прячется), ее правилам.

3-я – способ отработки техники наблюдений, контроль возникающих эмоций, подготовка детей к потенциальной профориентации по векторам: человек – природная среда, человек-человек.

Таким образом, даже простая, подвижная (мобильная) игра имеет в своей структуре, три новых элемента (навык осознанной рефлексии, активной коммуникации, социализации), активно используя их для развития тела и сознания детей. Следовательно, учет воспитателем, описанных структурных игровых единиц, необходим для правильного поиска сюжета любой игры. Данные структурные элементы игры, при развитии ее сюжета, должны быть сбалансированы по вкладу в успешное проведение игры и находиться в единстве с классическими игровыми структурными элементами. После просмотра российских энциклопедий игр, обсуждаемые в статье новые их структурные элементы, являются составными частями и народных (традиционных), и развивающих (интеллектуальных), и мистических (предсказание судьбы), выделенных [9], а также любых других игр, известных в практике детского воспитания различных народов мира. Именно эти структуры игры дают возможность ребенку достичь необходимых целевых результатов в деятельности по саморазвитию [4]:

1. Попробовать себя в роли взрослого и освоить навыки его жизни.
2. Удовлетворить свои безграничные потребности в привязанности и душевной близости к кому-то.
3. Исцелить эмоциональные раны, наносимые ему социализацией и адаптацией к взрослой жизни.

Включение в разработку сюжета будущих игр новых структурных элементов воспитатель и педагог должны помнить о недопущении типичной ошибки воспитания/образования детей, представленной в работе известного российского педагога [10]. По ее мнению, когда воспитатель либо вовсе не руководит детской игрой, ограничиваясь представлением для нее только внешних условий, либо, наоборот, начинает излишне вмешиваться в самодеятельность детей, навязывая им определенный, придуманный им эгоцентрический сюжет, который обращен к нему самому, он фактически выключает ребенка из знаковой для его развития игровой деятельности.

Список литературы:

1. Барчук С.Н. Проект сюжетно-ролевой игры «Банк» для среднего дошкольного возраста. – Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка» --ДОУ № 376 «Дельфиненок». – Новосибирск, 2004.
2. Безруких М.М., Параничева Т.М., Леонова Л.А. и др. Расти первоклашка: Энциклопедия для родителей / под ред. М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2010. – 640 с.
3. Выготский Л.С., Аурия А.Р. Ребенок и его поведение (из работы «Этюды по истории поведения») // Дошкольное образование. – 1996. – № 20, ноябрь.
4. Коэн Л. Игры, которые воспитывают / пер. с англ. А.А. Бабук. – Минск: Попурри, 2009. – 480 с.
5. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. – М.: Академический Проект, 2001. – 160 с.
6. Покровский Е.А. Детские игры: преимущественно русские. – М.: Терра-«Книжная лавка – РТР», 1997. – 416 с.
7. Сидорова Е., Кукушкина Ю., Сучкова Н., Булкина С. Классификатор внутренних элементов игры // Дошкольное воспитание. – № 5. – 2014. – С. 50-54.
8. Сикорский И.А. Воспитание в возрасте игрового детства. – СПб.: 1884. – С. 103-126.
9. Русские игры для всех возрастов, составленные Наталией Будур и Иваном Панкеевым. – М.: Терра-Книжный клуб, 1999. – 376 с.
10. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. – М.: Просвещение, 1976. – 96 с.

A LITTLE KNOWN FEATURE CHILDREN'S GAMES

Kaznacheev Sergey Vlailevich

Doctor of Medical Sciences Professor, Academician, International Slavonic Academy, Novosibirsk

Tsiptsina Maria Nikolaevna

Associate Professor, International Slavonic Academy;

educational psychologist, Kindergarten № 507, Novosibirsk

The paper analyzes the structure of children's games and justified the need to expand the list of its elements by adding to it: the skill of conscious reflection, verbal communication and early socialization. The introduction of new structural elements associated with the improvement of management skills individual development of body and mind his preschool educator, parents and teachers.

Keywords: game; play structure; preschooler; educator; organizing action game.

© С.В. Казначеев, 2014

© М.Н. Ципцина, 2014

ФАКТОРЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗА РУБЕЖОМ

Курдюмова Ирина Михайловна

доктор педагогических наук, доцент, главный научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт инновационной деятельности в образовании»

Российской академии образования, г. Москва

В статье рассмотрены теоретические подходы к исследованию опыта совершенствования школ в Европейских странах на примере проекта «Эффективное совершенствование школ» (ESI); авторами создана модель эффективного совершенствования школ для стран Европы, включающая факторы, которые могут усилить или замедлить процесс совершенствования. Она использована на практике в ряде стран ЕС при формировании образовательной политики. Данний опыт представляет интерес и для России.

Ключевые слова: всеобъемлющая модель школьной эффективности; проект «Эффективное совершенствование школ»; факторы школьной эффективности.

В статье рассмотрены теоретические подходы к исследованию опыта совершенствования школ в Европейских странах на примере проекта «Эффективное совершенствование школ» (Effective School Improvement – ESI). В рамках проекта его авторы исходили из предположения, что эффективное совершенствование школ в разных странах имеет много общего. Поиски подтверждения этого предположения явились ведущей целью данного проекта, реализованного в 1998-2001 гг. в восьми Европейских странах – Нидерланды, Финляндия, Великобритания, Бельгия (франкоязычная община), Греция, Италия, Испания и Португалия [1]. В результате проведенного анализа создана всеобщая модель эффективного совершенствования школ, включающая факторы, которые могут усилить или замедлить процесс совершенствования.

Основываясь на определении, данном в работе [4], концепция эффективности совершенствования школ определялась следующим образом: Эффективное совершенствование школ определяется как планируемое образовательное изменение, которое увеличивает как результаты обучения студентов, так и способность школ управлять изменениями. Добавление термина «управление» подчеркивает важность процессов и деятельности в школе, направленной на изменения/совершенствование. Чтобы оценить эффективное совершенствование школы, необходимы критерии эффективности, а также критерии совершенствования. Критерии эффективности связаны с результатами студентов; это могут быть результаты обучения в когнитивной сфере, или в любой другой [2].

Проект «Эффективность совершенствования школ» состоит из трех связанных исследовательских задач:

1. Анализ, оценка и синтез теорий, которые могут оказаться полезными для эффективного совершенствования школ.

2. Инвентаризация, анализ и оценка программ эффективного совершенствования школ в различных европейских странах.

3. Развитие (проекта) модели, основанной на задачах 1 и 2 [3].

Проект модели был обсужден на конференциях участников – практиков, исследователей в каждой из стран, а результаты были представлены на финальной встрече команд исследователей, которые пришли к отрицанию самой идеи модели. Единая (всеобъемлющая) модель эффективного совершенствования школы включила в себя такие компоненты, как образовательный контекст, внешнее давление, ведущее к совершенствованию, цели образования, ресурсы для совершенствования, а также культуру совершенствования, процесс совершенствования и результат [3].

Данная всеобъемлющая модель показывает, что совершенствование школы глубоко погружено в образовательный контекст страны. Школы и их совершенствование не могут быть рассмотрены отдельно от образовательного контекста. Даже когда школы свободны решать вопрос о результатах совершенствования, они всегда должны быть в ряду с более широкими образовательными целями, определенными в этом контексте [7].

Факторы контекста. В ходе исследования были определены три фактора, связанные с контекстом [5]. В начале процесса совершенствования наиболее важным фактором оказывается процесс давления. Ресурсы являются вторым по важности фактором контекста, так как совершенствование школ может иметь место только при наличии ресурсов в данном контексте. Наконец, результаты совершенствования для отдельных школ всегда должны быть в одном ряду с образовательными целями в данном контексте.

Давление, побуждающее к совершенствованию. В идеале, школы (как организационные единицы) определяют свои собственные потребности совершенствования, формируют свои действия по совершенствованию и оценивают их с точки зрения достижения поставленных целей. Теории, рассматривающие школы как обучающиеся организации, часто описывают этот вид процесса совершенствования. Однако на практике школы часто нуждаются в некоторой форме внешнего давления для того, чтобы начать процесс совершенствования. Такое давление может быть положительным для школ, но может и быть негативным для тех школ, которые не имеют необходимых умений для начала изменений, особенно, если им не оказывается необходимая поддержка. В ходе исследования были выявлены четыре фактора, составляющих процесс давления:

- рыночные механизмы;
- внешняя оценка и отчетность;
- внешние агенты;
- партиципация общества в образовательных и общественных изменениях.

Ресурсы. Для того, чтобы совершенствование школы было эффективным, очень важны ресурсы в данном образовательном контексте. Без них школы испытывают трудности в процессе совершенствования. Ресурсы могут быть материальными, но есть и другие ресурсы (или поддержка), которые могут быть очень важны для совершенствования школ. К выявленным факторам, составляющим понятие ресурсов, относятся:

- автономия, данная школе;
- финансовые ресурсы и благоприятные условия работы для учителей и школы;
- местная поддержка.

Образовательные цели. Хотя школы имеют тенденцию ставить специфические цели совершенствования, контекстом чаще всего определяются более широкие образовательные цели и усилия по их достижению. Для отдельных стран цели, установленные на национальном уровне, формируют общую модель, в то время как другие дают детальное описание процесса.

Например, в Нидерландах, ключевые цели для каждого учебного предмета определены и для начальной, и для средней школы. Это дает ожидаемые результаты для каждого учащегося и влияет на методы обучения. Правительство Великобритании ставит цели на уровне национальном, региональном, и на уровне школы по ключевым предметам школьного цикла. В Греции разработаны детальные национальные цели для всех школ, разработан национальный учебный план и централизованы указания по учебникам.

Школьные факторы. В рамках единой всеобъемлющей модели учителя рассматриваются как важнейший рычаг изменений во всеобъемлющей модели совершенствования школ занимает теории эффективности, поскольку изменения происходят в их ежедневной практике, но для эффективного совершенствования школ инициативы отдельных учителей недостаточно. Учителя могут преуспеть в достижении основных изменений в классе и оказать воздействие на результаты учащихся, но они не могут оказать воздействия на школу как организацию. Усилия отдельного учителя

ля по совершенствованию могут исчезнуть (например, при переходе в другую школу), сама же школа остается как организация. Однако, стоит отметить, что вся деятельность по совершенствованию касается всех членов коллектива школы.

На уровне школы в ходе исследования ESI было выявлено три понятия:

1. Культура совершенствования.
2. Процесс совершенствования.
3. Результаты совершенствования [3].

Эти понятия являются ключевыми элементами совершенствования школ. Культура может рассматриваться как основа процесса и получаемых результатов. Все эти три понятия взаимосвязаны и влияют друг на друга. Выбор результата влияет на выбор процесса, но их успех или неудача также меняют культуру школы. Результаты также зависят от успешного внедрения процесса. Их взаимодействие высвечивает циклическую природу эффективного совершенствования школы, которое не имеет ярко выраженного начала или конца. Индивидуальные факторы рассматриваются в рамках общей модели (культура совершенствования, процессы, результаты).

Культура совершенствования. Школы с благоприятной культурой совершенствования начинают и продолжают усилия по совершенствованию более легко, чем школы, которые пытаются избежать перемен и совершенствования. Культура совершенствования может рассматриваться как основа для процесса совершенствования в школе. Было выявлено девять факторов культуры совершенствования школы:

- внутреннее стремление к совершенствованию;
- Автономия школы;
- общие взгляды;
- желание стать обучающейся организацией;
- история совершенствования;
- собственность;
- лидерство;
- стабильности персонала;
- время.

Процессы совершенствования. Некоторые школы рассматривают совершенствование как отдельное событие. Если возникает проблема, ее надо решить, а далее все может идти как прежде. Такие школы придерживаются статического взгляда на процесс. Более динамичные школы рассматривают совершенствование как постоянный ежедневный процесс. Усилия по совершенствованию продолжаются, они заложены в более широком процессе общего развития школы и могут так рассматриваться. Хотя процессы совершенствования редко аккуратно переходят от одной фазы к другой, существуют ясно различимые стадии всех процессов эффективного совершенствования. Эти стадии могут частично совпадать или повторяться до того, как полный цикл совершенствования будет закончен. К примеру, планирование часто бывает не одиночным видом деятельности, но может повторяться в процессе совершенствования, планы могут возвращаться и дополняться на постоянной основе. Это особенно верно для сложных процессов совершенствования, включающих большое количество участников. Было выявлено пять факторов/стадий процесса совершенствования [3; 6]:

- оценка потребностей в совершенствовании;
- диагноз потребностей в совершенствовании и постановка детальных целей;
- планирование деятельности по совершенствованию;
- внедрение;
- оценка и рефлексия.

Результаты совершенствования. Усилия по совершенствованию в идеале сфокусированы на ясном наборе целей, которые могут быть достигнуты за определенный промежуток времени. Когда цели неясны, усилия по совершенствованию могут быть бесполезны. Цели эффективного совершенствования школ должны быть сформулированы в терминах результатов обучения (критерии эффективности) или в терминах – факторах школы и учителя, которые оказывают ключевое воздействие на результаты учащихся (критерии совершенствования). Это означает, что школы, которые хотят совершенствоваться, преследуют два типа целей [4]:

1. Цели, которые сформулированы в терминах результатов учащихся. Они могут отражать широкий набор знаний, умений и отношений (аттитюдов), которые вовсе не обязательно сужаются к достижению когнитивных умений. К примеру, усиление роли учащихся в учебном процессе должно быть значимой целью совершенствования.

2. Цели, которые сфокусированы на изменениях. Этот тип целей совершенствования может включать изменения в школьной организации, поведении учителя, или материалах, использованных учащимися. Результаты учащихся остаются общей целью, но усилия по совершенствованию могут быть оценены по внесению изменений, направленных на достижение этих результатов.

Единая модель эффективного совершенствования школы не диктует, какие процессы должны происходить в конкретной школе. В то же время, модель предписывает сфокусировать внимание на результатах учащихся как ведущей цели. Единая модель нацелена на использование в трех разных аудиториях: практиков, исследователей и политиков. Для практиков модель предполагается использовать при создании, планировании и внедрении совершенствования школы. Для исследователей, модель очень важна для дальнейшего продвижения в сфере эффективного совершенствования школы. Модель может оказать помощь политикам увидеть, насколько важно совершенствование школы для результатов учащихся или насколько важна школа как значимая единица совершенствования. Также модель показывает политикам, насколько сильно на школы влияет контекст. Точные функции модели всегда будут зависеть от контекста, в котором она используется и от людей, которые ее используют.

Список литературы:

1. Creemers B.P. M and Hoeben T.J.G. Capacity for change and adaptation of schools: The case of effective school improvement, in T.J.G. Hoeben (ed) *Effective School Improvement: State of the Art Contribution to a Discussion*. Groningen, the Netherlands, Institute for Educational Research, University of Groningen. 1998.
2. Creemers B.P.M. & Reezigt G.J. School effectiveness and school improvement: Sustaining links. *School Effectiveness and School Improvement*, 8 (4), 1997. – pp. 396-429.
3. Effective School Improvement – Ingredients for Success. The Results of an International Comparative Study of Best Practice Case Studies. Bert P.M. Creemers, Louise Stoll, Gerry Reezigt and the ESI team. *International Handbook of School Effectiveness and Improvement Springer International Handbooks of Education Volume 17*, 2007. – pp. 825-838
4. Hopkins D. Towards effective school improvement. *School effectiveness and school improvement*, 6(3), 1995. – pp. 265-274.
5. Lagerweij N.A.J. Met het oog op vernieuwing [A perspective on innovation]. In: B.P.M. Creemers & A.A.M. Houtveen (Eds.), *Onderwijsinnovatie [Innovation of education]*, 2001. – pp. 13-28.
6. New Perspectives for Learning - Briefing Paper 27. A comprehensive framework for effective school improvement. «Capacity for Change and Adaptation of Schools in the Case of Effective School Improvement» with the final report «A Framework for Effective School Improvement» completed on 6 July 2001, Prof. Bert Creemers.
- Stoll, L & Fink, D Views from the field: linking school effectiveness and school improvement, *School Effectiveness and School Improvement*, 5, (2), 1994. – pp. 149-177.

FACTORS IMPROVING EDUCATIONAL INSTITUTIONS ABROAD

Kurdyumova Irina Mihaylovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chief Scientific Officer,
Institute for innovation in education of Russian Academy of Education, Moscow

In this paper considered some theoretical aspects of school improvement in Europe. Effective School Improvement – ESI Project – discussed as example. The authors of the Project represent the comprehensive model of school improvement, including factors, making effect on school effectiveness processes. This model is used in some European countries. It may be useful in Russia.

Key words: Effective School Improvement; the comprehensive model of school improvement; ESI Project, factors of school effectiveness.

© И.М. Кудюмова, 2014

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ: ОПЫТ СОВРЕМЕННЫХ РЕШЕНИЙ

УДК 37:001.12/.18

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Грачева Лиана Александровна

магистрант, ГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет»;

учитель биологии и химии, Центр дистанционного образования детей-инвалидов

ГБОУ «Адыгейская республиканская гимназия», г. Майкоп, Адыгейская Республика

Статья подводит некоторые итоги внедрения информационных и телекоммуникационных технологий в российское школьное образование. Автор описывает накопленный за последние четыре года опыт дистанционной работы с детьми, которым по состоянию здоровья рекомендовано обучение на дому.

Автор приходит к выводу, что на современном этапе рассматриваемый вид образования является перспективным направлением, которому уделяет большое внимание государство и на которое возлагают большие надежды общественность, педагогическое сообщество, родители и сами дети, особенно те, кто нуждается в особых условиях познавательного процесса. Дистанционное образование действительно должно быть доступным, максимально полно удовлетворять образовательные запросы детей с «повышенными потребностями»; быть адаптивным к уровням и особенностям развития и подготовки детей-инвалидов; наконец, должно обеспечивать охрану здоровья детей.

Ключевые слова: дистанционное образование; дети-инвалиды; дистанционные образовательные технологии; центр дистанционного образования

В настоящее время в связи с активным развитием и использованием в образовательной сфере новых информационных технологий дистанционная форма обучения все более выделяется из заочного обучения и обретает самостоятельную жизнь.

Основанная на использовании современных информационных и коммуникационных технологий, эта форма обучения позволяет осуществлять многоцелевые образовательно-профессиональные программы, доступные различным социальным группам, слоям населения и категориям граждан с ограниченными физическими возможностями.

Дистанционные формы обучения в образовательном процессе включают в себя совокупность обучающих методов, средств и администрирования учебных процедур, обеспечивающих его проведение на расстоянии с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий [3]. Их применение предполагает специальную организацию образовательного процесса, базирующуюся на принципе самостоятельного обучения. Наш опыт организации дистанционного обучения для детей с ограниченными возможностями показывает успешность этой идеи, и на сегодняшний день в таком режиме обучается достаточно большое количество инвалидов [1].

В республике Адыгея, как и во многих других субъектах Российской Федерации, в 2009–2010 учебном году была открыта pilotная площадка для дистанционного образования детей-инвалидов на базе ГБОУ «Адыгейская республиканская гимназия», где реализуется дистанционная модель обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Особенностью обучения детей-инвалидов в данном учебном заведении является использование сетевых образовательных ресурсов, что позволяет [4]:

1. Реализовать возможности личностно-ориентированного подхода в обучении. Это предусматривает проектирование сетевым учителем уроков по специальной технологической карте, используемой как механизм индивидуализации учебного процесса через применение различных индивидуально-ориентированных моделей организации урока, учебных планов в соответствии с образовательными потребностями и возможностями детей-инвалидов.

2. Осуществлять гибкую организационную структуру учебной деятельности. Эта задача решается посредством дифференцированного обучения, которое учитывает темп деятельности школьника, уровень его обученности, сформированности умений и навыков. Для учащихся, осваивающих

учебные программы по индивидуальным учебным планам образовательное пространство i-Школы предусматривает различные конфигурации построения индивидуальной образовательной стратегии – пошаговое или модульное освоение учащимися учебных программ [7].

3. Организовать групповую работу с учащимися. Обучение, основанное на групповых формах организации урока, позволяет сформировать виртуальный класс как учебное сообщество, способное и склонное ставить учебную задачу, искать пути ее решения и полученные результаты использовать для решения большого круга частных задач. При этом, во-первых, учащиеся получают возможность общаться, что для данной категории школьников очень ценно, во-вторых, не посещая школу, ребята имеют возможность сотрудничать в учебном пространстве с одноклассниками, в-третьих, использование данной формы организации обучения позволяет успешно продолжать формирование навыков самообучения.

4. Интенсифицировать процесс обучения учащихся. Дети – инвалиды нередко проходят плановое лечение в стационарах, в связи с чем, варьируется темп освоения учебного материала, возникают значительные промежутки в занятиях, после которых учебный процесс может быть ускорен. Поэтому, планирование индивидуальной учебной деятельности является предметом обсуждения и согласования каждого учащегося со своим сетевым преподавателем.

5. Развивать контрольно-оценочную самостоятельность школьников как необходимое условие индивидуализации обучения. Для детей с различными формами нарушения здоровья особенно необходимо добиваться развития навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности, одновременно не вызывая излишней нервозности и тревожности. Этому способствует индивидуализация учебных действий контроля и оценки, что является необходимым условием для становления полноценной учебной деятельности школьников.

А также с учетом потребностей обучающихся школа предоставляет дополнительные ресурсы для детей дистанционной формы обучения в виде занятий адаптивной физкультурой, музыки, занятий с психологом, логопедом, дефектологом. Кроме этого, участие детей дистанционного обучения в проведении воспитательных, культурно-развлекательных, спортивно-оздоровительных и иных досуговых мероприятий школы.

Кроме этого, обучая «особых» детей, необходимо учесть трудности каждого отдельно взятого ребенка. Трудности, которые испытывают дети с ограниченными возможностями в процессе обучения, могут быть обусловлены как недостатками внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивности (т. е. слабостью регуляционных компонентов учебно-познавательной деятельности), так и недоразвитием отдельных психических процессов — восприятия, памяти, мышления, недостатками речи, нарушениями моторики в виде недостаточной координации движений, двигательной расторможенностью, низкой работоспособностью, ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире, несформированностью операционных компонентов учебно-познавательной деятельности.

В результате всего вышесказанного, происходит создание такой образовательной среды, где существует возможность детям-инвалидам:

- ориентироваться в информации и критически ее осмыслить;
- выражать и отстаивать свою точку зрения;
- делать обоснованный выбор между альтернативами;
- работать совместно, учиться взаимодействовать и договариваться, общаться и уважать демократические решения;
- слушать и слышать других;
- прогнозировать последствия своих действий;
- ответственно участвовать в жизни школы и общества.

Цель нашего исследования в рамках образовательного процесса заключается в разработке эффективной методики формирования естественнонаучного мировоззрения детей-инвалидов при дистанционном обучении, что позволит решить все вышесказанные задачи. В целом, основная идея дистанционного обучения — это учитывать возможности и интересы каждого обучающегося ребенка с особыми потребностями, т. е. оказать помощь в выработке индивидуальной образовательной траектории, ориентированной на эффективное сочетание различных форм обучения, включая дистанционное [5]. Помимо этого, не менее важной целью является обеспечить его культурное развитие, социализацию, развивать творческие способности и навыки самостоятельной деятельности, формировать мировоззрение.

При таком раскладе дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями представляется в качестве основы новой парадигмы образовательного процесса, ибо в центре его становятся не содержание учебного материала, предметы, формы и методы обучения, а именно личность обучающегося, его индивидуальность, самореализация в учебном процессе [2]. Подобный личностный подход связан и с индивидуализацией обучения, поскольку предполагает учет личностных, психофизиологических и когнитивных особенностей, ценностей и индивидуальных потребностей каждого ребенка.

Таким образом, дидактические свойства и функции сетевых телекоммуникаций, а также ряд преимуществ дистанционного над традиционными формами обучения подтверждают целесообразность вовлечения «особых» детей в обучение дистанционными технологиями с целью оказания помощи в получении ими полноценного образования и успешной социальной адаптации.

Список литературы:

1. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида / пер. с англ. – М.: Педагогика, 2007.– 168 с.
2. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение. – М.: ВУ, 2009. – 134 с.
3. Быков Д.А. Дети с ограниченными возможностями и общество // Дополнительное образование. – 2006. – № 1. – С. 13-17.
4. Дистанционное обучение: Учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 150 с.
5. Никитина Л.Н. Дистанционное обучение детей с множественными нарушениями развития. – СПб: НОУ «Институт специальной педагогики и психологии», 2012. – 134 с.
6. Полат Е.С. Дистанционное обучение: организационные и педагогические аспекты. – М.: ИНФО, 2006. – 234 с.
7. Центр образования «Технологии обучения». – URL:<http://iclass.home-edu.ru>.

EXPERIENCE OF DISTANCE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Gracheva Liana Alexandrovna

graduate student of the state budget educational institution of higher education «Adyghe State University», teacher of biology and chemistry, Center for Distance Education children with disabilities state budgetary educational institution «Adygea Republican Gymnasium», Maikop, Republic of Adygea

Article sums up the results of the introduction of information and telecommunication technologies in the Russian school education. The author describes the accumulated over the last four years' experience in remote work with children, which is recommended for health education at home.

The author concludes that at this stage the kind of education is considered a promising direction, which pays great attention to the state and to which the public have high expectations, educational community, parents and children themselves, especially those who are in need of special conditions of the cognitive process. Distance education really should be accessible, as fully as possible to meet the educational needs of children with «higher needs»; be adaptive to the levels of development and special training for disabled children; Finally, should ensure the health of children.

Key words: distance education; children with disabilities; distance education technology; distance learning center.

© Л.А. Грачева, 2014

УДК 373.1

ДЕСЯТЬ ВОПРОСОВ ОБ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Дагилис Янина Александровна
учитель, МБОУ «Гимназия № 33», г. Ульяновск*

Статья посвящена практическим вопросам организации исследовательской деятельности младших школьников. Даются практические рекомендации по проведению работы с детьми.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; младший школьник; практика.

Внеурочная деятельность – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся. В Федеральных государственных образовательных стандартах начального общего образования второго поколения внеурочной деятельности

школьников уделено особое внимание. Кроме того, в требованиях к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования указывается на необходимость создания условий, обеспечивающих возможность организации проектно-исследовательской деятельности младших школьников. Поэтому, работа по формированию исследовательских компетентностей младших школьников представляется нам важной.

10 вопросов, которые чаще всего задают нам учителя, начинающие работать по данной теме:

1. Когда?

Когда же в обычной школе стоит начинать учить детей проводить исследование? Многие коллеги опасаются начинать данную работу с первоклассниками, мотивируя тем, что они еще не умеют читать, писать, у них не сформированы общеучебные умения и навыки.

По словам А.И. Савенкова, «Исследование – бескорыстный поиск истины» [2] и именно первоклассники открыты всему новому, хотят учиться, узнавать новое и не боятся преград на своем пути. Дети по своей природе – самые настоящие исследователи. Поэтому мы начинаем работать с детьми 6-7 лет.

Анализ научной литературы, проведенное нами эмпирическое исследование позволяют сделать вывод о том, что при организации исследовательской деятельности необходимо учитывать возрастные, познавательные особенности младших школьников, а также сформированные у них до школы начальные исследовательские умения, особенности познавательной мотивации, коммуникативные навыки. А трудности, связанные с неумением читать и писать, у некоторых детей компенсируются групповой формой работы, где дети приходят на помощь друг другу, вместе пробуют читать и объяснять друг другу задание, все выводы показывают с помощью моделей и рисунков.

2. Как?

Младших школьников необходимо учить проводить исследование. Многие учителя полагают, что, начав проводить собственные исследования, ребенок научится это делать сам. Мы неоднократно убедились, что самостоятельно исследование не смогут провести ни ученики начальных классов, ни старшеклассники, если их целенаправленно и системно не обучать этому. Возможно (и даже необходимо) обучение в процессе исследовательской работы. Однако, с нашей точки зрения, эффективным средством является специально разработанный тренинг по формированию исследовательских компетентностей учеников.

Мы ведем свою работу в трех направлениях: урок, специально разработанный тренинг, клуб по интересам.

Первое направление – урок. Полноценное учебное исследование практически невозможно вместить в рамки традиционного урока: не хватает времени, чтобы вдумчиво и основательно пройти этот сложный процесс за этапом. В качестве учебных исследований мы проводим экспресс – исследования, изучаем отдельные методы исследования на конкретных примерах, а для долговременных исследований нужны и другие формы (не только классно-урочные).

Второе направление – тренинг. По мнению А.И. Василовской, практика проведения учебных исследований с младшими школьниками может рассматриваться как особое направление внеклассной работы, тесно связанное с основным учебным процессом и ориентированное на развитие исследовательской, творческой активности детей, на углубление и закрепление имеющихся у них знаний, умений и навыков [1]. Свою работу мы строим на основании внеурочных занятий с младшими школьниками в кружке «Исследователь» на основе собственной программы тренинга. Систематически организованная работа по обучению ребенка исследовательской деятельности позволяет ему научиться достигать поставленных целей и ведет к глубокому и прочному усвоению материала.

Третье направление – клуб. Клуб позволяет через создание детско-взрослой общности формировать универсальные учебные действия младших школьников, умение проводить долгосрочные, более глубокие исследования из разных областей знания.

3. Группой или одному?

Выступая с детьми на различных конкурсах исследовательских работ младших школьников, работая в составе жюри таких конкурсов, часто приходится сталкиваться с бытующим мнением о том, что выше ценятся те работы, где ребенок работал один. Несомненно, работая индивидуально (а в начальной школе в основном все же с помощью родителей), ребенок проделывает большую самостоятельную работу. Такие работы ценные и заслуживают высокой оценки. Мы работаем чаще

всего с группой детей и считаем, что групповая работа не менее сложна и эффективна. Здесь налицо не только несомненное развитие коммуникативных навыков, но и огромный простор для формирования метапредметных универсальных учебных действий младших школьников. Работая с группой, важно познакомить детей не только с общим ходом исследования, но и научить каждого организовывать и планировать свою работу по достижению поставленной цели, не упустить рост и достижения каждого ребенка. Количество участников в группе постепенно от класса к классу уменьшаем от 10-12 до 2-3 человек, одновременно увеличивая их самостоятельность и ответственность при проведении исследования. К 4 классу «вырастают» те «звездочки», которые способны самостоятельно провести небольшое исследование на высоком уровне.

4. Интернет друг или враг?

Проверяя работы, присланные на конкурс, мы видим, что большинство из них списаны из сети Интернет, порой просто дублируют друг друга. Исследование не имеет ценности, если оно полностью взято у кого-то другого. В таком случае совершенно нет места для детской мысли и творчества. С детьми младшего школьного возраста мы в первую очередь учимся работать с книгой. Думается, что учить детей пользоваться Интернет стоит, но именно с целью находить недостающую информацию, отслеживать имеющиеся исследования, чтобы найти свою область знания, еще не изученную другими. Необходимо воспитывать у детей уважение к авторской мысли и идеям.

5. Можно ли уйти от стереотипов?

С детьми стараемся выбрать тему для исследования, отличающуюся от других. Считаю, что важно и при выборе темы, и при поиске ответа на вопрос уйти от стереотипов, тогда и само исследование становится ярким, а результат интересным и запоминающимся. Так, например, выясняя добре или злое чудовище в сказке С. Аксакова «Аленький цветочек», мы, кроме стандартного изучения поступков героя, проанализировали «составные части» чудовища и увидели, что животные, собранные автором в этом герое, тоже не случайны, они несут особую смысловую нагрузку и изучение их привычек, образа жизни позволяет сделать интересные выводы о самом чудовище. Среди тем конкурса, направленного на расширение читательского кругозора детей, мы не стали делать акцент на изучении отдельных книг и составлении хрестоматий, как все, а выбрали тему «Читаем костюм, как книгу». Помимо того, что по этой методике детям пришлось трудиться ничуть не меньше, чем при работе над любой другой темой, ребята изучили особенности культуры коренных народов Поволжья, составили свою «Азбуку костюма» и стали внимательно «читать» особенности современного костюма.

6. В чем ресурс?

Образовательный потенциал исследовательской деятельности заключается в создании у учащихся образовательного знания, синтеза различных знаний, повышения мотивации учащихся в получении дополнительных знаний, изучения различных методов научного познания; рефлексии полученных результатов.

Воспитательный потенциал заключается в становлении личностных отношений, формировании умения работать группами, в команде.

Многим родителям необходимо дать возможность сблизиться со своими детьми, участвуя в научно-исследовательской деятельности. Эта работа становится для них интересным и захватывающим делом. Они вместе с детьми делают фотографии, выполняют исследования по наблюдению за природой, литературными текстами, помогают подбирать информацию для теоретического обоснования проектов, готовить защиту работы.

7. Насколько должно быть глубоким исследование?

Все исследования детей должны быть согласно возрасту или из зоны его ближайшего развития. Тема исследования может углубляться по мере взросления ребенка, но чаще всего дети младшего школьного возраста не готовы к долговременным исследованиям.

Порой тема оказывается сложной для ребенка – важно найти специалиста и получить грамотную консультацию . Дети с интересом знакомятся с людьми различных профессий и осваивают метод исследования, который у А.И. Савенкова называется «Обратись к специалисту» [2].

Не секрет, что часто помочь в исследовании младшим школьникам оказывают родители. Важно, чтобы помочь взрослых была деликатной, невидимой для ребенка, не заменяла исследовательскую деятельность детей исследованиями и выводами взрослых, а направляла детей по нужному руслу.

8. Как оформить работу?

Кроме общих рекомендаций: проанализировать работу, отсеять лишнее, сделать выводы на каждом этапе, систематизировать материал, важно заметить, что ценность детского труда – не в красиво оформленных на компьютере работах, выполненных взрослыми, а именно в детских схемах и моделях, чертежах, рисунках. Поэтому красивое оформление взрослыми детских работ всегда дополняем именно детскими наработками, их «пробами пера». Обязательно необходимо учить детей грамотно оформлять работу: в 1-2 классах в виде плаката, а в 3-4 с использованием компьютера.

9. Как защищать работу?

Завершающий этап предполагает публичное выступление учащихся. По мнению А.И. Савенкова, защита исследовательской работы позволяет учащимся осваивать очень важные для жизни в современном мире навыки самопрезентации. Он является также этапом, показателем качества учебно-исследовательской деятельности младших школьников. Защита предполагает обязательную работу экспертной комиссии, которая выявляет достоинства и недостатки исследовательской работы младшего школьника, дает соответствующие рекомендации. В качестве «комиссии» могут выступать и одноклассники. Дети учатся видеть не только недостатки в работе, но и находить те ее особенности, благодаря которым ее можно назвать успешной [2].

Считаем, что защита работы детьми должна отличаться от традиционной «взрослой» защиты. Ученикам должно быть интересно не только проводить исследование, но и готовиться к его защите. Это один из самых ярких и запоминающихся этапов работы, поэтому мы с детьми стараемся найти идею, которая позволит нам через этот интересный момент сделать защиту более яркой и наглядной. Например, при защите работы, связанной с изучением цвета в архитектурном пространстве города, мы «строили дом», при изучении особенностей национальных костюмов – подготовили показ мод и в режиме «интерактив» создавали костюм-послание с добрыми оберегами вместе со зрителями и др.

10. В чем результативность?

Проблема результативности исследовательской деятельности младших школьников внешне кажется простой. На самом деле считаем, что необходимо определиться с тем, что мы считаем результатом. На всех этапах исследовательской работы детей мы должны осознавать, что основным результатом является развитие психики ребенка. Этот результат не всегда нагляден и заметен, как нам бы хотелось, но это бесценный опыт творческой, самостоятельной работы, новообразования, позволяющие отличить творца от простого исполнителя.

По словам А.И. Савенкова, участвовать и побеждать в конкурсах – это самостоятельная работа, особый спорт [2]. И так же, как спортивные достижения не являются однозначным признаком здоровья, так и победы и поражения на конкурсах исследовательских работ не являются стопроцентным свидетельством успешности исследовательской работы с детьми.

Список литературы:

1. Василовская А.И. Метод проектов на уроках в начальной школе. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/501897/>.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Учебная литература, 2011. – 224 с.

TEN QUESTIONS ABOUT THE RESEARCH ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLBOYS

Dagilis Janina Alexandrovna
Teacher, Gymnasium № 33, Ulyanovsk

The article is devoted to practical issues the organization of research activity of younger students. Practical recommendations for the work with children.

Keywords: research; younger schoolboys practice.

© Я.А. Дагилис, 2014

ШКОЛА БУДУЩЕГО

Казакова Ирина Сергеевна

педагог дополнительного образования, МБОУ ДОД «Дом детского творчества»,
п. Новосмолинский, Володарский район, Нижегородская область

В статье описывается проект Школы будущего. Этот проект реальный для воплощения в современных условиях развития общества повсеместно. Идея создания такой школы основана на концепции обучения в Институте ритмологии Е.Д. Лучезарновой.

Ключевые слова: школа будущего; институт ритмологии Е.Д. Лучезарновой; методика работы со временем.

Все ученики мечтают, чтобы на уроках было всегда интересно и весело. Учителя мечтают, чтобы у них дети активно работали на уроке и все были талантливые. Все родители мечтают, чтобы их дети были счастливы. Все жители страны мечтают, чтобы везде было как можно больше грамотных, квалифицированных специалистов.

Собрав все мечты вместе, наконец-то могу осуществить свою мечту и предложить вашему вниманию проект Школы Будущего.

Пусть это будет детский городок, окруженный парком с фонтанами. На его территории необычайно красивые здания дошкольного учреждения, начальной школы и средней школы. И все в этих зданиях должно быть необычным, вызывающим восторг, удивление у любого, вошедшего в Храм Науки и Культуры. Так долго в нашей стране провозглашалось: «Все лучшее – детям!». И вот, наконец-то у нас, от слов перешли к делу – и за короткий срок смогли создать самое лучшее для Будущего поколения.

Все в этой школе будет необычным: в расписании уроков появятся новые названия, у детей – свобода выбора преподавателя, для педагогов – свобода выбора режима урока.

Базовое обучение в этой школе оставляем по существующей общеобразовательной программе, но полностью меняем к ней подход.

Главное отличие нашей школы от всех обычных учебных заведений: все вопросы образования и воспитания у нас решаются из времени. Время – есть энергия события. Если у человека есть время для реализации своих талантов – он счастлив!

Поэтому цель образования в нашей школе: обучение жизни во времени.

Идея создания такой школы основана на концепции обучения в Институте ритмологии Е.Д. Лучезарновой [7; 8; 10].

Реализация этого проекта предлагается в несколько этапов.

1. Этап. Подготовка родителей.

1.1. Анкетирование и тестирование родителей для определения направления последующего развития ребенка.

1.2. Педагогическая коррекция.

1.3. Родительские собрания по спецкурсу подготовки родителей к воспитанию и образованию своих детей.

2. Этап. Начальная ступень (дошкольное учреждение, начальная школа).

2.1. Наблюдение за поведением ребенка.

Определение ведущего цвета:

- перед какой картиной ребенок «замирает»;
- во время рисования, какие чаще использует цвета.

Определение ведущего тона:

- от какой музыки ребенок способен замолчать и долго слушать, не отвлекаясь.

Определение ведущего продукта:

- что чаще предпочитает ребенок: сладкое или соленое;
- какие продукты ему больше нравятся

Определение наклонностей, творческого потенциала.

Определение мыслительной активности.

Определение типа сгустка: кто из родителей больше любит ребенка, проводит с ним больше времени.

Диагностика скорости течения времени у ребенка:

- задачи на смекалку;
- определение нестандартности мышления по ответам на обычные вопросы.

2.2. Педагогическая коррекция.

При определении нарушений по цветовым струнам.

После анализа работы слухового анализатора можно определить тип страны, язык которой ребенку целесообразно изучить.

После определения ведущего продукта ребенка подбирают педагога со специфическим типом общения: если ребенок предпочитает сладкое, ему необходимо общение с педагогом эмоциональным, мягким, добрым («педагог-родитель»); если ребенок предпочитает соленое – педагог должен быть строгий, требовательный, уравновешенный («педагог-наставник»).

Тип питания позволяет определить зону интересов ребенка, куда будет направлено его внимание: на прошлое, настоящее, будущее. В зависимости от этого ему предлагаются разные занятия и игры.

После изучения творческих наклонностей ребенка, подбираются специальные Ритмы, которые позволяют максимально полно раскрыть его таланты.

Определив, чьим сгустком является ребенок, проводится специальная коррекция. Если ребенок является сгустком мамы, то для него подбирается педагог мужчины или женщины-педагог, но с мужским складом характера (сильная, смелая, активная, уверенная в себе женщина).

Если у ребенка уже достаточно быстрая речь, ему необходимо давать больше интеллектуальной нагрузки. Если речь у ребенка дробная, слаборазвитая, у него сначала необходимо развить «световое тело» через движения, обучить его культуре движения, развивать жесты.

2.3. Свобода выбора педагога у ребенка в течение срока пребывания в дошкольном учреждении.

2.4. Закаливание детей (по желанию ребенка).

2.5. Рекомендации родителям.

3. Этап. Ступени образования (средняя и полная общеобразовательная школа).

3.1. Энергозарядка.

Позволяет за 30 минут настроить свой организм на радостное восприятие окружающего мира.

3.2. Информогимнастика.

Эта гимнастика проводится перед предметами, где изучается материал повышенной сложности или перед сном. Информогимнастика улучшает работу мозга.

3.3. Дифференцированные занятия.

Если ребенок является сгустком отца, то для более полного раскрытия его способностей ему предлагается «практическое освоение мира», а именно: в первую очередь изучение прикладных предметов, таких как математика, физика, биология. На таких уроках в основном используются схематизация, обобщение. Перед началом изучения гуманитарных предметов с такими детьми проводятся специальные уроки для подготовки мозга. Только после этого дети начинают знакомиться с филологией, литературой, историей, музыкой.

Если ребенок является сгустком матери, у него в первую очередь развиваются описательное восприятие мира. Таким детям преподаются такие предметы как философия, филология, космология. Для изучения точных наук с такими детьми также проводятся уроки подготовки мозга, но по другой программе.

3.4. Индивидуальная тематическая работа с использованием Ритма.

В течение учебного года каждый ученик выполняет одно задание: многостороннее изучение и экспериментальное исследование по определенной теме. В конце учебного года готовит презентацию по результатам своего исследования, делится накопленным опытом.

3.5. Обучение искусству планирования.

Изучая значение имен, наблюдая за тем, как имена влияют на каждого конкретного человека, ученик познает возможности коррекции будущего.

3.6. Многоплановое изучение предмета исследования.

В течение дня один объект изучается сразу на нескольких предметах. При этом у ребенка формируется многомерное восприятие объекта исследования.

3.7. Занятия наблюдений за миром и за собой.

На этих занятиях ученик учится фиксировать свою реакцию на различные процессы и объекты, определять свое состояние во внутреннем мире, находить причины своего отношения к различным событиям.

3.8. Ролевое (мистериальное) изучение материала от имени заданного героя.

На определенных предметах идет ролевое распределение. Ребенок вживается в образ героя, при

этом материал изучается эмоционально и лучше запоминается. Задача педагога отследить: насколько глубоко погружение в заданный образ и, потом откорректировать.

3.9. Использование астрономического календаря для определенного вида занятий.

Ученые давно определили, как Солнечная активность влияет на все живые организмы нашей планеты. Режим занятий у детей будет выстраиваться в соответствии с воздействием различных небесных тел и космических излучений на планету.

3.11. Задания повышенной сложности.

Обязательно всем ученикам даются задания, которые они заведомо выполнить не смогут. Задача педагога: наблюдение и коррекция. Ученику предлагается использовать весь свой жизненный опыт, и... результаты таких исследований превосходят все ожидания.

3.12. Работа с полем причин.

В любом виде деятельности, при любом общении, изучении какого либо материала педагог обучает своих учеников находить причины. Как отдельные поступки, или слова, мысли способны изменить жизнь человека.

3.13. Темы для размышления.

Например: о Вселенной, жизни целых народов, о планетах, о взаимоотношениях людей.

3.14. Занятия «Прочти себя».

Каждый день мы смотрим на себя в зеркало, но редко кто задумывается – почему именно такие черты лица. Увидеть смысл в повседневной жизни учатся дети на этих занятиях.

3.15. Уроки знакопрочтения.

Это очень важные уроки, на которых ученики узнают, что такое знаки, как они формировались и главное, как эти знания им могут пригодиться в обычной жизни.

3.16. Цветовое питание на каждый месяц.

Одним из самых неординарных типов питания является цветовое питание, которое по праву можно назвать питанием будущего, так как именно цвет пищи активизирует и привлекает для нашего организма необходимую, соответствующую выбранному цвету энергию. Кроме того, от цвета продуктов питания напрямую зависят биотоки головного мозга человека.

Ожидаемый результат: максимально полное раскрытие талантов у ребенка, значительное улучшение мыслительной деятельности, развитие коммуникабельности, повышение уровня культуры, улучшение межличностных отношений, формирование здорового поколения.

Условия реализации:

- методическая поддержка Института ритмологии Е.Д. Лучезарновой (Ирлем, г. Москва);
- заинтересованность нашим проектом со стороны педагогов всех уровней;
- материальная поддержка со стороны инвесторов.

Возможности реализации проекта:

- во всех школах России, где есть педагоги, владеющие методикой работы со временем (в данном варианте ожидается фрагментарный результат);
- в крупных городах России целесообразно создание специализированного учебно-воспитательного комплекса.

Список литературы:

1. Лучезарнова Е.Д. Лучевое питание. – М.: Ритм 25, 2012. – 108 с.
2. Лучезарнова Е.Д. Ничего случайного не бывает. – СПб.: РИТМОВЗЛЕТ, 2014 г. – 288 с.
3. Марченко Е.Д. Введение в Метод 7Р0. – М.: РИТМ25, 2010. – 32 с.
4. Марченко Е.Д. Введение в педагогику РАДАСТЕИ. – СПб.: РАДАТС, 1999. – 272 с.
5. Марченко Е.Д. Жизненно необходимое обретение себя. – СПб.: РАДАТС, 2010. – 288 с.
6. Марченко Е.Д. Знакомься, знак. Знакомьтесь, знаки. – М.: РИТМ 25, 2010. – 224 с.
7. Марченко Е.Д. ИРЛЕМ. – СПб.: РАДАТС, 2008. – 536 с.
8. Марченко Е.Д. ИРЛЕМ. Ритмология. – СПб.: РАДАТС, 2009 – 48 с.
9. Марченко Е.Д. Откровенное имя. – СПб.: РАДАТС, 2003. – 80 с.
10. Марченко Е.Д. Ритмология: неделя за неделей. – СПб.: РАДАТС, 2008. – 280 с.

SCHOOL OF THE FUTURE

Kazakova Irina Sergeevna

Teacher of additional education, House of children's creativity,
n. Novosmolinsky, Volodarsky region, Nizhny Novgorod region

The paper describes the design of the school of the future. This project is real, to create a modern conditions of society everywhere. The idea of creating such a school is based on the concept of learning at the Institute rhythmology ED Luchezarnovoy.

Keywords: school of the future; Institute rhythmology ED Luchezarnovoy; methods of working with time.

© И.С. Казакова, 2014

РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОЙ ПАМЯТИ И СВЯЗНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ СО СЛУХОВОЙ ДЕПРИВАЦИЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Мамаева Людмила Михайловна

учитель истории, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 18 им. В.Я. Алексеева»,
г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ

В статье описывается процесс обучения школьников со слуховой депривацией на уроках истории. Описываются основные способы и методы развития у детей речи, мышления, памяти и т.п., которые учитель использует на занятиях. Особое внимание удалено использованию зрительных вербальных таблиц, опорных карточек, кластеров.

Ключевые слова: обучение неслышащих детей; развитие сенсорных функций; развитие интеллектуальных функций; развитие эмоционально-волевой сферы; развитие интеллектуальных функций; развитие вербальной памяти; кластер.

Общение играет огромную роль в становлении личности любого человека, а тем более неслышащего. С помощью общения происходит обмен не только какими-то мыслями, информацией, но и расширяется индивидуальный опыт человека, происходит установление социальных связей.

Если ребенок не слышит, не знает и не понимает значения слов, его потребность в общении с родителями, сверстниками, одноклассниками ограничена, а это в свою очередь приводит к ограничению социальных контактов, замыканию в себе, нервозности.

Всестороннее развитие ребенка, его познавательная деятельность опирается на достаточный словарный запас.

Необходимо как можно раньше так организовать жизнь ребенка с нарушенным слухом, чтобы речь ему была нужна и интересна.

Это задача, прежде всего, родителей и специальных дошкольных учебных заведений, где ведется первичная постановка звуков и ребенок получает первый социальный опыт.

Главная цель обучения и воспитания учащихся со слуховой депривацией – формирование социально-значимой личности через словесную речь, причем речевое развитие интенсивно идет на всех уроках, в том числе и на уроках истории.

В основе познавательных возможностей учащихся лежит уровень развития высших психических функций: восприятия, памяти, воображения, внимания, речи.

На общую обучаемость школьника влияет и эмоционально-волевая среда: разная степень утомляемости, эмоции, наличие устойчивого интереса в целом к предмету или определенной теме.

Не секрет, что у глухих учащихся кроме поражения слухового нерва, есть еще и другие заболевания: это и перенесенный менингит, и различные воспаления органов слуха, неврозы и другие заболевания.

Залогом эмоционального спокойствия, самоутверждения в классе (или своей группе) является мотивация на получение хороших отметок – это мотивация достижения успеха. И желательно поддерживать ее различными педагогическими приемами, в том числе и новыми психологопедагогическими технологиями.

В процессе специального обучения глухих детей постепенно совершенствуется их познавательная деятельность, формируются мыслительные операции, развивается словесная память и речь. На всем протяжении обучения неслышащих детей сохраняется коррекционная направленность, которая проводится по следующим основным направлениям:

- развитие сенсорных функций;
- развитие интеллектуальных функций – мышления, памяти, воображения, ориентировки в пространстве и во времени;
- развитие эмоционально-волевой сферы;
- развитие верbalной памяти и на ее основе связной речи у глухих учащихся [3].

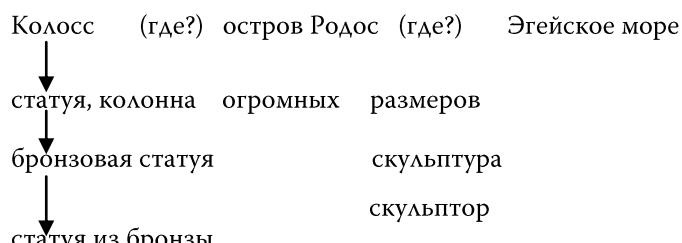
На своих уроках мы уделяем большое значение словарной работе, т. к. она ведет к сокращению отставания в развитии словесной речи и памяти.

Цель изучения истории – будь то древний мир, история России или новая и новейшая история европейских стран – не только дать конкретные знания по предмету, но и сформировать у учащихся со слуховой депривацией умения осознанно ориентироваться в массе исторических событий и явлений, давать оценку тому или иному событию вербально.

На успешность запоминания различных терминов и понятий оказывает влияние то, к какой грамматической категории относятся слова. Глухие дети легче всего запоминают существительные, имеющие прямую предметную отнесенность. Однако, при изучении истории, трудно все многообразие исторических терминов выразить именно существительными и наглядно представить. Здесь речь идет о развитии интеллектуальных мыслительных функций – анализа, синтеза, сравнения, абстракции. Учитель, зная особенности памяти и восприятия глухих учащихся, начинает изучение любой исторической темы с расчлененного анализа, т. е. предлагает задания от простого к сложному, с опорой на зрительные вербальные таблицы [4].

Для того, чтобы повысить мотивацию успешности глухих учащихся стоит вспомнить идеи американского педагога и психолога Дж. Дьюи: решающее значение имеют добрые, гуманные, сотруднические отношения учителей и учащихся, использование различных опор для памяти и мышления.

Так, например, в курсе истории древнего мира, при изучении вопросов культуры, более подробно останавливаемся на известной скульптуре с острова Родос. На доске перед учащимися опорная карточка с новыми словами с обязательным их нотированием и рисунок самой скульптуры. Предлагаются следующие слова:



Колосс Родосский
Колоссальный – огромный, большой
Колоссальный труд
Колоссальный успех

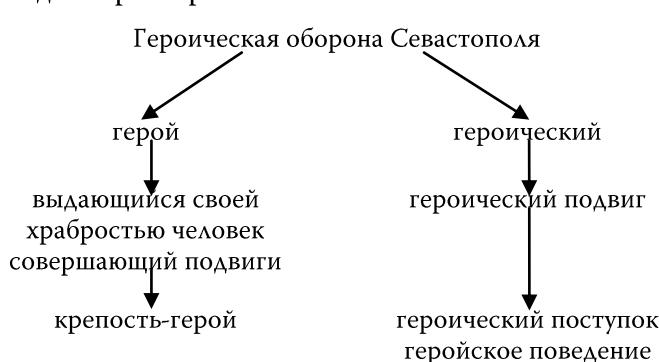
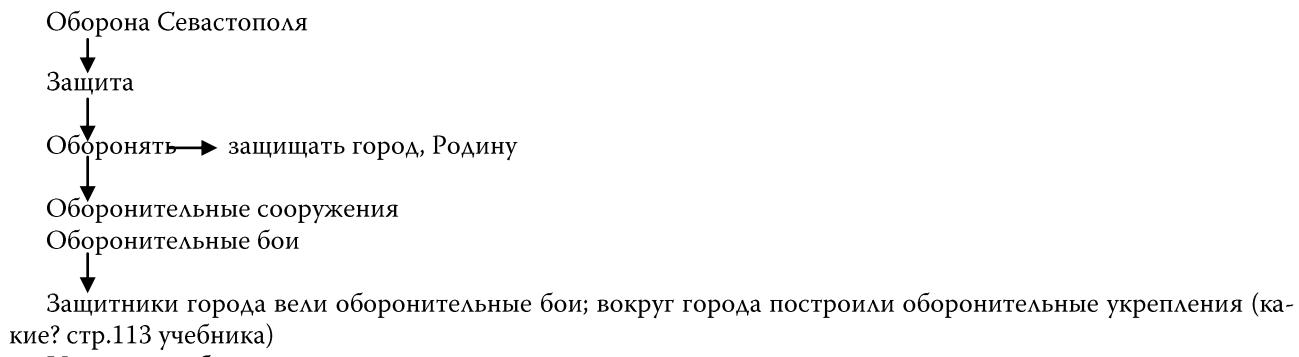
Учащиеся знают слова – скульптор, скульптура, статуя, бронзовая статуя. При рассказе учителя параллельно идет работа над новыми словами: читаем их вместе, затем каждый ученик повторяет новое слово, далее идет отработка их в словосочетании:

коллесс Родосский	коллесс с острова Родос
коллесс – это скульптура	коллесс – статуя огромных размеров

Используя слова, которые есть на опорной карточке, учащиеся могут составить небольшие предложения. Например: статуя покровителя острова Родос была колоссальных размеров; колоссальным трудом скульптора была создана бронзовая статуя; эта статуя имела колоссальный успех; коллесс Родосский – одно из семи чудес света; статуя коллесса Родосского была 36 метров в высоту.

При закреплении и повторении учащиеся сами работают с текстом учебника, находят предложения с данными терминами, затем я даю небольшие тексты, где пропущены изученные слова или словосочетания, их нужно вставить. Таким образом, неслышащие учащиеся узнают не только о статуе с острова Родос, но могут теперь использовать в своей речи и новые выражения – колоссальный труд, колоссальный успех.

Еще один пример: при изучении темы «Крымская война», XIX в., 9 класс, появляются новые слова – оборона, защита крепости, геройский поступок и т. д.



Геройские поступки совершал матрос Петр Кошка	Героиня (она) обороны простая русская женщина Дарья Севастопольская – первая сестра милосердия оказывала помощь раненым
---	---

Думаю, что слова герой, геройский ученикам приходилось слышать и раньше, поэтому здесь задачу несколько усложняю. Нужно найти в тексте или придумать самим сложные предложения (межпредметная связь с уроками русского языка).

Вариативные высказывания: матрос Петр Кошка совершал геройские поступки, потому что защищал свою Родину (потому что любил свой город); Дарья Севастопольская оказывала помощь раненым, потому что она была сестрой милосердия (потому что она хотела спасти раненых бойцов).

И далее вывод: оборона Севастополя длилась 11 месяцев, русские войска были вынуждены оставить южную часть Севастополя. Итог войны – Россия лишилась права иметь военный флот на Черном море.

Вариативные высказывания, использование разнообразных прилагательных, сложных предложений ведут к приросту воспроизводимого материала от повторения к повторению и как результат к более прочному запоминанию темы в целом.

Продолжая изучать тему «Крымская война», провожу работу по систематизации полученной информации при помощи кластеров.

«Кластеры – объединение нескольких элементов, которые могут быть самостоятельной единицей, обладающей определенными свойствами» [2].

В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила:

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. Не следовать по заранее определенному плану [2].

Взять еще один пример: тема «Первая Мировая война», 10 класс.

Тема очень трудная для глухих учащихся: необходимо определить круг государств, которые вели эту войну, их цели, понять характер войны, запомнить основные события и сделать выводы.

По мере объяснения темы, работы с учебником, картой записываем новые или непонятные слова и термины в тетрадь.

Затем пытаемся представить это при помощи кластеров по ходу объяснения материала на доске; на доске дается задание составить свой кластер. Обычно мы сами уточняем тему: битва на Марне, битва на Сомме, главные события I мировой войны и т. д. Учащиеся могут работать группами, на компьютере. На следующем уроке проверяем, что-то добавляем, а какая-то информация бывает лишней. Итогом этой работы является защита своих кластеров.

Подводя итог, можно сказать, что при помощи кластеров неслышащие учащиеся усваивают не только новые слова и термины, но и даты, воспроизводят цепь различных событий по теме, образуют сложные ассоциативные комплексы, которые оказывают влияние на мышление, на образ мира и на характер восприятия этого мира, самостоятельно делают выводы по теме. Мы видим, что происходит сплав осмыслиенного и механического запоминания: то, что поняли, запоминают осмысленно и надолго, активный словарь глухих учащихся расширяется.

Творческое гибкое мышление связано с владением речью, с многообразностью вербальных понятий. Под влиянием речи формируются высшие формы внимания, памяти, воображения, мышления. Речь по отношению к мышлению выступает как связующее звено, которое в значительной мере влияет на коммуникацию учащихся со слуховой депривацией в социуме.

Список литературы:

1. Зыкова Т.С., Хотеева Э.Н. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида. – М.: Владос, 2010. – 200 с.
2. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушением слуха. – М.: Владос, 2012. – 288 с.
3. Янн П.А. Воспитание и обучение глухого ребенка. – М., ACADEMA, 2010.
4. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
5. Развитие детей с нарушениями слуха во внеурочное время / под ред. профессора Е.Г. Речицкой. – М.: НФПК, 2005. – 295 с.

DEVELOPMENT OF VERBAL MEMORY AND CONNECTED SPEECH STUDENTS WITH AUDITORY DEPRIVATION HISTORY LESSONS

Mamaeva Lyudmila Mihaylovna

History teacher, Secondary school № 18 named. V.J. Alexeev, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug

The article describes the process of teaching students with auditory deprivation on the lessons of history. Opie-scribes the basic techniques and methods for the development of children speech, thinking, memory, etc., which the teacher uses in the classroom. Particular attention is paid to the use of visual verbal tables, reference cards clusters.

Keywords: teaching deaf children; the development of sensory functions; development of intellectual functions; development of emotional and volitional; development of intellectual functions; development of verbal memory; cluster.

© Л.М. Мамаева, 2014

УРОК ПАМЯТИ, ПОСВЯЩЕННЫЙ ДНЮ НЕИЗВЕСТНОГО СОЛДАТА

Паршикова Зоя Валерьевна

кандидат педагогических наук, заместитель директора,
ГБОУ СПО «Педагогический колледж № 9 «Арбат», г. Москва

Аксенова Анна Павловна

студентка, ГБОУ СПО «Педагогический колледж № 9 «Арбат», г. Москва

Петрова Дарья Владимировна

студентка, ГБОУ СПО «Педагогический колледж № 9 «Арбат», г. Москва

Суслина Людмила Викторовна

студентка, ГБОУ СПО «Педагогический колледж № 9 «Арбат», г. Москва

В статье представлен урок посвященный новой памятной дате в истории Отечества – Дню неизвестного солдата (3 декабря).

Ключевые слова: День неизвестного солдата; Отечественная война 1812 г.; Первая Мировая война; Вторая Мировая война; Великая Отечественная война.

Президентом РФ Владимиром Владимировичем Путиным 4 ноября 2014 г. подписан Указ № 340-ФЗ«Об установлении в России 3 декабря новой памятной даты – Дня Неизвестного Солдата». Основанием для памятного дня воинской славы послужило событие 48-летней давности. Дата выбрана не случайно, поскольку именно 3 декабря 1966 г. в ознаменование 25-летней годовщины разгрома немецких войск под Москвой прах неизвестного солдата был перенесен из братской могилы на 41-м

км Ленинградского шоссе и торжественно захоронен в Александровском саду. 8 мая 1967 г. на месте захоронения был открыт мемориальный архитектурный ансамбль «Могила Неизвестного солдата». Зажжен Вечный огонь. С 12 декабря 1997 г. пост № 1 почетного караула был перенесен от Мавзолея Ленина к Могиле Неизвестного солдата. В центре мемориала – ниша с надписью: «Имя твое неизвестно, подвиг твой бессмертен».

Солдатам России

Мы безвестные дети России,
И про нас знают лишь те поля,
Где когда-то мы жизни сложили.
Чтоб цвела сейчас наша земля.
Мы убиты в жестоких налетах,
В безнадежных порывах атак.
Нас косили огнем пулеметов,
В обороне изматывал враг.
Замерзали в землянках разбитых,
Погибали под плотным огнем.
Много нас, так жестоко убитых,
Но на свете мы все же живем.
Пусть не знают нас люди живые,
Но приходит на землю весна,
И мы видим просторы родные,
Бесконечные реки, леса...

Мы – солдаты великой России –

Затерялись в предутренней мгле.
Нас объяли туманы густые
И закат отразился в воде.
Мы лежим, смотрим в небо родное,
Что над нами раскинуло синь.
Нас баюкают волны покоя,
И о жизни нам шепчет ковыль.
А в заросших травою окопах
Наши каски ржавеют – лежат.
Здесь погиб может, взвод. Может, рота
Молодых и хороших ребят.
Знаем: жизнь не напрасно прожили.
Не напрасно в бою полегли.
Мы – солдаты Великой России, Мы – солдаты
победной весны [9]! (Р. Чикин)

Вечный огонь

Их теперь не обнять,
Не пожать им ладонь.
Но восстал из земли
Негасимый огонь –
Скорбный огонь,

Гордый огонь,
Светлый огонь.
Это павших сердца
Отдают до конца
Свое яркое пламя живущим [3]. (В. Леднев)

Однако, до сих пор на территории России и за ее пределами остаются непогребенными останки неизвестных воинов. Война – это страшно, это кровь, муки, смерть. И через все это прошли наши праотцы, деды, прабабушки и бабушки. Каждый восьмой житель СССР погиб в Великой Отечественной войне. Миллионы людей расстреляны, задушены в газовых камерах фашистских концлагерей. Сотни тысяч семей не дождались отцов, сыновей, дочерей, братьев, сестер. Многие погибшие стали неизвестными солдатами. Они навечно остались лежать в братских могилах.

История России!

Плененная и вольная Россия – как же так?
Врагом непокоренная, прославлена в веках.
Не может Русь любить послушно, она свободу сберегла.
А ей в упор стреляли в душу, страдала Родина моя.
Тебе распяльте мерили, пророчили конец.
В тебя, Россия, верили, в твою святую весть.
Но князь страстей огнем хлестал, когда детей во сне взрывали.
Тебя Иуда целовал, когда со смертию венчали.
Народ на Бога уповали пил до дна вино печали.
Россия, милая, прости за переломанные крылья.
Мы не смогли твой лик спасти, твои сыны пока бессильны.
Воскресни, Русь, свободной птицей, явись в небесной красоте.
Ты победишь и исцелишься, и Свет прольется в темноте.
Любовь поможет возродиться, она спасенье на кресте.
Плененная и вольная Россия – как же так? [4]. (С. Гребенников)

Первыми, кто принял смертный бой, 22 июня 1941 г. в 4 часа утра были защитника города Бреста. Город был оккупирован во время оккупации, убито около сорока тысяч жителей были убиты.

Хронометр: В 1939 г. Брест был присоединен к СССР. 24 сентября 1940 г. состоялся совместный парад Красной Армии и немецких войск.

22 июня 1941 г., в начале Великой Отечественной войны защитники города и крепости подверглись атаке германских войск. Оборона Брестской крепости, в которой в момент атаки находилось около 6-7 тысяч советских воинов, а также члены семей командиров, стала символом стойкости, мужества и воинской доблести. Вместо нескольких часов, отводимых немецким командованием на овладение крепостью, 45-й дивизии вермахта пришлось, неся значительные потери, воевать здесь полную неделю, а отдельные очаги сопротивления просуществовали в течение месяца.

Последним защитником Брестской крепости был ингуш Барханоев Умат-Гирей Артаганович.

Из рассказа эсэсовца, декабрь 1941 г.: «Настало время, когда силы защитников Брестской крепости иссякли. Атаки прекратились. Стало очевидным, что с Брестской крепостью уже покончено. Эсэсовская дивизия готовилась двинуться за наступающими в глубь СССР немецкими частями. Наш генерал выстроил дивизию на изрытом воронками плацу, – продолжал свой рассказ бывший эсэсовец. Он поздравил всех с взятием Брестской крепости и стал вручать награды, в это самое время из подземных казематов крепости вышел высокий подтянутый офицер Красной Армии. Он ослеп от ранения и шел с вытянутой левой рукой. Правая рука его лежала на кобуре пистолета, он был в рваной форме, но шел с гордо поднятой головой, двигаясь вдоль плаца. Дивизия стояла, застыла. Дойдя до воронки от снаряда, он повернулся лицом к западу. Неожиданно для всех немецкий генерал вдруг четко отдал честь советскому офицеру, последнему защитнику Брестской крепости, за них отдали честь и все офицеры немецкой дивизии. Красноармейский офицер вынул из кобуры пистолет, выстрелил себе в висок. Он упал лицом к Германии. Вздох прошел по плацу. Нам приказали похоронить его с подобающими воинскими почестями. Он был погребен под оружейный салют».

История Второй Мировой войны не знает второго подобного случая, когда фашисты с воинскими почестями хоронили своих врагов. Но кто знает, последним ли был защитником Барханоев Умат-Гирей Артаганович?

Вспоминается повесть Бориса Васильева «В списках не значился» писателя, солдата Великой Отечественной войны. И все кажется, что есть еще в Бресте неизвестные герои той проклятой войны. А в Николая Плужникова, героя повести, кажется, были влюблены все девчонки 80-х гг. ХХ в. За тот короткий промежуток, который успел провоевать лейтенант Плужников, он показал себя бесстрашным командиром Красной Армии, хотя у него не было даже взвода, лейтенант Плужников остался верен присяге до последнего своего часа. И, конечно, была любовь к светлой и чистой еврейской девушке, которая (как это не ужасно звучит) была самой счастливой именно в эти страшные для всего советского народа дни. Хромоногенькая с детства, она даже не мечтала о любви, о той любви, о которой грезят все девчонки. Мы не будем пересказывать всю повесть Бориса Васильева. Обязательно прочтите эту книгу, уверены, она вам понравится. Но хотелось бы заметить, что в театре Ленкома по книге Бориса Васильева был поставлен одноименный спектакль, а роль Николая Плужникова исполнял артист Александр Абдулов. Оказывается, когда шел этот спектакль, в театре всегда был аншлаг. Николай Плужников – вымышленное лицо, но почему-то мы ему верим, верим во всем, в его верности солдатскому долгу и присяге, его верности России и до конца эта вера в лейтенанта Плужникова непоколебима. А сколько таких лейтенантов, солдат пали без вести на полях Второй Мировой войны?

Не раз в истории Земли

Не раз в истории Земли
Сгущались тучи над Россией.
Бывало, землю нашу жгли
Враги, на Русь, ворвавшись силой.
И вот уж кажется конец –
Всю землю кровью обагрили,
Но погребальный стон сердец
Будил великий дух России.
Так повелось уж на Руси:
Неволя пуще страшной смерти.
И лучше смерть в пылу борьбы,
Чем рабский дух, потеря чести.
Вставали в ряд и стар и млад,
И пригубив вино устами,
Страх в глубь души своей загнав,
Шли в смертный бой в борьбе с врагами.

И не жалея живота,
Спасали матушку-Россию.
Очистив землю от врага,
Вновь позовут дела мирские.
И будет вспахана земля, межа
Хлеб на полях заколосится.
К любви потянемся душа,
Хлеб уберут – и срок жениться.
Так и живет Россия-мать,
Вокруг бескрайние просторы.
Придет беда и встанет Рать,
Забыв про дрязги и раздоры.
Русь – жизнь свою с тобой делю,
И быть нам вместе - дело чести.
С тобой и плачу и пою,
В беде и в радости мы вместе [4]. (А. Калашников)

Сегодня мы не случайно вспомнили о Борисе Львовиче Васильеве, оказавшимся на фронте безусым мальчишкой, знавшем о войне не понаслышке. Борис Васильев ушел на фронт добровольцем в составе истребительного комсомольского батальона и 3 июля 1941 г. был направлен под Смоленск. Попал в окружение, вышел из него в октябре 1941 г.; потом был лагерь для перемещенных лиц, откуда по личной просьбе он был направлен сперва в кавалерийскую полковую школу, а затем в пулеметную полковую школу, которую и окончил. Служил в 8-м гвардейском воздушно-десантном полку 3-й гвардейской воздушно-десантной дивизии. Во время боевого десантирования в тыл врага 16 марта 1943 г. попал на минную растяжку и с тяжелой контузией был доставлен в госпиталь...

Особенно тяжело пришлось Красной Армии в первые месяцы Великой Отечественной войны, так же, как в Отечественную войну 1812 г.. Наполеон рвался к Москве, и Гитлер уже думал праздновать победу в ноябре 1941 г. на поле Бородинском в 1812 г., и в 1941 г. навстречу противнику встал русский солдат.

Говорят, история не повторяется, но, к сожалению, – это не относится к России. Важно для нас только одно, что «кто с мечом к нам придет, тот от меча и погибнет». Так было. Так есть. Так и будет!

А до поля Бородинского 1941 г. были октябрьские дни Ильинских высот, которые защищали подольские курсанты. Из 2500 курсантов в живых осталось только 500 раненых курсантов. Они были нашими ровесниками, и многие моложе нас. «Только два дня простоять» – просил Г.К. Жуков курсантов, но они стояли насмерть свыше 15 дней!

А на поле Бородинском в октябре 1941 г. шел бой дивизии Виктора Полосухина с фашистами. Как сказал Георгий Константинович Жуков: «танковое сражение на Бородинском поле было прелюдием битвы под Прохоровкой 1943 г.».

И так было в Великой Отечественной войне 1812 г., и так было в 1941 г., когда на знаменитом поле Бородинском, как и в 1812 г. встретились наши войска с противником.

Мы иногда забываем, о том, что Отечественная война 1812 г. двенадцатым годом не закончилась. После изгнания Наполеона из России русские войска прошли пол – Европы и вошли в Париж. От ран, полученных на полях Бородино и европейских сражений, погибли майор Андрей Сергеевич Кайсаров, гвардии поручик Александр Васильевич Чичерин, гвардии полковник Иван Александрович Петин, братья Тучковы, смертельно был ранен князь Петр Иванович Багратион и многие другие.

К сожалению, не оставили подробных воспоминаний и наши военачальники, не говоря уже о простых офицерах и солдатах.

Но вот одно из писем, которое написал Федор Николаевич Глинка о неудачной для союзников битве с Наполеоном при Бауцене 13 мая 1813 г.

Письмо с фронта, 1813 г. Противники, достойные друг друга.

«В начале дела граф Милорадович, объезжая полки, говорил солдатам: «Помните, что вы сражаетесь в день Святого Николая. Сей угодник Божий всегда даровал русским победы и теперь взирает на вас с небес!» В самом деле, левый фланг стоял с необыкновенной твердостью. Фланг сей, отразив все усилия неприятеля, готов был сам идти, опрокинуть его и разбить. Граф Милорадович заготовлял большую колонну, которую сам с бывшими тут генералами хотел вести прямо на город. Многочисленные строи неприятеля сближались, разделялись, или заходили один за другой, как будто движущиеся стены. Все это производилось посредством ракет. Они служили воздушными маяками. Надобно признаться, что французы большие мастера дрались в общем сражении, однако ж, Велингтон и Кутузов изобрели другого рода тактику, против которой они устоять не могут. Теперь нередко малая война побивает большую» [1].

А почти через столетие в 1914 г. началась Первая Мировая война, закончившаяся 11 ноября 1918 г. в Компьенском лесу во Франции. Уинстон Черчиль, который большим другом России никогда не был, так писал о нашей стране и о ее роли в Первой мировой: «Ни к одной стране судьба не была так жестока, как к России. Ее корабль пошел ко дну, когда гавань была уже близко. Она уже претерпела бурю, когда все обрушилось. Хотя все жертвы были уже принесены».

Как уходят мужчины

Как уходят мужчины...
Бескорыстно любя,
В грозовые годины
Погружая себя.

Как уходят мужчины...
Вставши в рост перед концом,
Подорвавшись на минах,
Задохнувшись свинцом [4]. (О. Астафьева)

Первую Мировую войну называют забытой войной и это притом, что Россия не просто понесла самые большие потери (2 300 000 погибших на фронте и около 1 млн – жертвы мирного населения; для сравнения: военные потери Германии – около 2 млн), но, что гораздо важнее, с 1914 г. начался великий обвал России, который усилился в 1917 г. Россия из всех стран мира понесла самые страшные, самые невосполнимые исторические потери из-за этой войны (даже Германия – и то меньше). Но как раз поэтому войну и забыли: ее прямые последствия (Революция, Гражданская война и далее по списку) не заслонили, а прямо-таки вытеснили причину в сознании общества.

А начиналось это так. Члены подпольной организации «Молодая Босния» – Трифко Грабец, Неделько Чабринович и Гаврила Принцип прибыли в Белград для прохождения боевой подготовки. Каждому из них 19, и это сыграет важную роль в их дальнейшей судьбе. «Млада Босна» (Молодая Босния) – сербская молодежная революционная организация. Возникла в 1912 г., после аннексии Боснии и Герцеговины Австро-Венгрией. Им было с кого брать пример: французские якобинцы, итальянские карбонарии, русские народовольцы. Все они мечтали на крови построить светлое будущее. «Молодая Босния» была филиалом организации «Черная рука» – сербская националистическая организация – боролась за освобождение и объединение южных славян. Все члены «Молодой Боснии» будут арестованы и предстанут перед судом, многие будут приговорены к смертной казни. Но эти трое получат по 20 лет тюремного заключения. Согласно австро-венгерским законам, они считались несовершеннолетними, им еще не исполнилось 20. А приговорят их за убийство в Сараево эрцгерцога Франца Фердинанда.

Гаврило Принцип, серб, гимназист, член организации «Молодая Босния». 28 июня 1914 г. в Сараево Гаврило Принцип застрелил наследника австрийского престола Франца Фердинанда и его жену. Для одних он станет национальным героем, а другими будет проклят навеки. Эти две пули развязнут мировую войну. 38 государств будет вовлечено в эту бойню. 10 миллионов падет на полях сражения. 20 миллионов будет ранено. Рухнут 4 империи. Навсегда исчезнут династии Романовых, Гогенцоллернов, Габсбургов и Османов. Вот что натворят всего лишь две пули.

Матери

На отвоеванном вчера лишь полустанке.
Решив отметить дело наших рук,
В накуренной, натопленной землянке
Мы у огня уселись в тесный круг.
Тройного вина достали мы к обеду
(поскольку утром выпили свое)
И выпили по стопке за победу
И за друзей погибших за нее.

Потом решили: каждый пусть из нас
Поднимет тост заветный самый свой,
А пить всем вместе каждый раз.
Так порешили мы между собой.
В землянке не подняться в полный рост,
Но все ж, когда за друга пригубя,
Я в свой черед сказать был должен тост,
Я встал и поднял чарку за тебя [6]. (Л. Розенберг)

Письмо с фронта, 1914 г. Весь полк погиб

Выдержка из задержанного военной цензурой солдатского письма с подписью «Николай» от 9 декабря 1914 г., к Нине Александровне Рейка в Петроград.

«Должен тебе сообщить печальную новость. Погиб весь полк. Только и спаслись мы и кто в обозе. Это произошло 6 декабря, 2-й батальон погиб почти весь в огне, а из остальных батальонов те, кто остался в живых, попали в плен. Командир был при 7-й роте, т.е. во 2-м батальоне, и тоже, вероятно, погиб, потому что из 2-го батальона в живых, вероятно, никого не осталось, или, может быть, кто случайно и попали в плен. Остальные все в плены. Вот уже второй день ищем, и никого нигде найти нельзя. Даже нет никаких раненых, от которых можно было бы что-нибудь узнать. Все остались в огне у немцев. Понимаешь, понимаешь, ни души. Как в воду канул целый полк» [1].

На Белорусском вокзале столицы открыли памятник в честь «Прощание славянки». Центральный элемент композиции – пара молодых людей. Девушка обнимает юношу за шею, пытливо глядя в его глаза. Парень едет на фронт, он одет в военную форму, за плечами – винтовка.

Это памятник символу. Тому, что объединяет всех нас, – памятник любви, памятник чести, памятник верности присяге. Это символ верности и преданности мужчины своему долгу, верности и преданности женщины своему мужчине и своей семье, своей стране. «Прощание славянки» и вспоминается, нет, не вспоминается, а звучит внутри каждого из нас марш «Прощание славянки» В.А. Агапкина. И кто скажет, что этот марш, написанный свыше ста лет назад, устарел? Этот марш сопровождал не одно поколение россиян, и, думается, будет еще звучать многие годы.

И опять война... Сороковые, роковые. В ноябре 1942 г. красноармейцы отчаянно оборонялись в окрестностях Ржева. Всего несколько дней оставалось до контрнаступления (оно начиналось 25 ноября), и немцы всеми силами старались вернуть ускользающее преимущество. Хотели использовать Ржев как трамплин для нового наступления на Москву.

В годы Советской власти о Ржевско-Вяземской операции было писать не принято. Но ветераны помнят. Помнят веерные бомбардировки и залпы артиллерии. Штыковые атаки на доты и танковые колонны с крестами на башнях. Бесконечные долины смерти Ржевской дуги, устланые телами погибших солдат. Советских солдат. Чьих-то сыновей, братьев, сестер, матерей и отцов... В условиях ожесточенных сражений бойцов часто было некогда да и некому хоронить, и многие из них до сих пор лежат там, присыпанные только листьями или снегом. Без обелиска и креста.

Бои под Ржевом были из числа самых тяжелых, какие когда-либо приходилось вести советским войскам. Сегодня на территории Ржевского района находятся 45 братских захоронений. У многих солдат нет имени – только номера.

Я убит подо Ржевом

Я убит подо Ржевом
В безымянном болоте,
В пятой роте, на левом,
В жестоком налете.
Я не слышал разрыва,
И не видел той вспышки, -
Точно в пропасть с обрыва -
И ни дна, ни покрышки.
И во всем этом мире
До конца его дней,
Ни петлички, ни лычки
С гимнастерки моей.
Я – где корни слепые
Ищут корма во тьме;
Я – где с облаком пыли,
Ходит рожь на холме;

Я – где крик петушиный
На заре по росе;
Я – где ваши машины
Воздух рвут на шоссе;
Где – травинку к травинке
Речка травы прядет,-
Там, куда на поминки
Даже мать не придет.
Наши очи померкли.
Пламень сердца погас.
На земле, на проверке
Выкликуют не нас.
Нам свои боевые
Не носить ордена.
Вам – все это, живые.
Нам – отрада одна [7]. (А. Твардовский)

Наши воины с честью выполнили свой долг. За каждым погибшим солдатом стоят их осиротевшие дети, жены и матери, для которых не утихает горечь утраты. Материнскую боль ничем не унять. Благодарная память о подвиге не имеет права померкнуть. Они навсегда останутся для нас примером мужества, стойкости и героизма.

Письмо с фронта, 1945 год. Солдат – освободитель

Письмо красноармейца Федора Чарупы, отправленное родителем из Берлина 22 апреля 1945 г. «Несколько часов продолжался бой на окраине Берлина за фабрику радиоаппаратуры.

Когда гитлеровцы были выбиты отсюда, из подвалов фабрики начали выходить люди. Онихватили нас за руки, по щекам их текли слезы. Это были наши, советские люди; еще несколько минут назад они с замиранием сердца следили за исходом боя.

Они целовали и обнимали нас.

Какой- то старик дрожащей рукой провел по моей гимнастерке.

Они выбегали один за другим, оборванные, худые, истощенные, но со слезами радости на глазах.

Противник еще стрелял по двору, а недавние пленники собирались кучкой около каждого нашего бойца, жадно расспрашивая о родине. Они просили разрешить им хоть чем-нибудь помочь Красной армии. И многие из них бесстрашно выносили из-под огня наших раненых гвардейцев, делали им перевязки. Другие показывали нам места, где скрывались немцы, помогали нам все то, что можно было бы сразу использовать в бою. С их помощью мы нашли упрятанный немцами автотранспорт.

Запомнилась мне одна высокая седая женщина – украинка. Выйдя из лагеря на дорогу, за колючую проволоку, она перекрестилась и быстро пошла, обгоняя других.

Как сильно бьется сердце в такие минуты! Как стремишься вперед! Скоро все наши люди будут вырваны из грязных фашистских рук, снова станут свободными. Да здравствует товарищ Сталин!» [1].

1418 дней продолжалась Великая Отечественная война. До сих пор историки спорят о количестве

погибших. А нам остается память о тех, кто до конца свой исполнил долг солдата, сына, отца, брата.

Чем дальше уходят от нас эти грозные годы, тем сильнее сжимается сердце многих из нас, тем острее мы чувствуем боль не вернувшихся с той проклятой войны. И пока будет жива наша память, мы будем помнить о них. Памяти стареть не велено! Память сильнее времени!

Возле дома № 7 на Новом Арбате заложен мемориальный камень, и открыт небольшой сквер в память о командире партизанского отряда Николае Киселеве. В 1942 г. он спас жизнь 218 евреям, выведя их из оккупированной немцами белорусской деревни Долгиново. Каждого старика и ребенка он вел, не жалея сил и здоровья. И девочку, которую собственные родители готовы были утопить, потому что она могла выдать всех своим плачем, весь опасный участок нес на руках.

Дружба

Детство мое, как давно это было,
Но всегда вспоминаю эти дни!
Счастья на тысячу жизней хватило б,
Были родители живы мои.
Дружной ватагой бежали на речку,
Ряфик – татарин, Иосик – еврей,
Я русский парень, Тарас – украинец,
Не было дружбы, чем наша сильней.
В поле картошку чужую копали
И на опушке пекли на костре.
Поровну все и всегда мы делали,
Все было честно в ребячьей семье!
Все мы дружили – еврей и татарин,
И украинец нам был брат и друг.

Что же случилось с родной Украиной?
Может с ума сошли люди вокруг?
В страшной войне сорок первого года
Все мы сражались в едином строю.
Русского парня собой украинец
Прикрывал телом в смертельном бою.
Люди, прошу вас, остановитесь!
Мы же все братья, планета одна!
Руки друг другу, в знак дружбы пожмите.
Разве нужна мирным людям война?
Смотрят родители из – под небесъя –
Дети, зачем же жестоки так вы?
Ради живых, ради мирного неба
Не допустите вы новой войны [4]! (В. Гаранин)

Мой дед

Сядем за стол всей семьей нашей дружной,
Дед ветеран будет нашей главой.
Как мы все рады, что вновь все м вместе,
Счастьем наполнится наш дом большой.
Дед воевал и дошел до Берлина,
Дважды был ранен и вновь в строю был,
Шел он в атаку и мерз он в окопах,
Грудью своей он страну заслонил.

После войн долго в шахте трудился,
В лаву, в забой шел как – будто он в бой.
Грел его уголь квартиры и школы,
Дед, как на фронте был в шахте герой.
Внуки и правнуки дедом гордятся.
Каждый с гостинцем к дедуле бежит.
Жизнь будет в детях его продолжаться,
Наша Россия на этом стоит [4]. (В. Гаранин)

Заканчивая статью, мы хотели бы еще раз сказать: «Не забывайте своих героев! Памяти стареть не велено!». Из поколения в поколение от отца к сыну надо пронести эту святую память о павших за свободу и независимость нашей Родины. На века, навсегда!

Список литературы для подготовки мероприятия:

1. Глинка Ф.Н., Рейка Н., Чарупа Ф. Письма с фронта // Военная история. – № 3 от 11.2014 г. – С. 12-13.
2. Калашников А. Не раз в истории Земли. – URL: <http://vesnapoetov.ucoz.ru/load/343-1-0-8298>
3. Леднев В. Стихи разных лет. – Волгоград: изд-во Комитета по печати и информации, 1999. – 129 с.
4. Листая жизни календарь...: гражданские стихи и песни поэтов-современников. – СПб.: Век искусства: Нива, 2008. – 364 с.
5. Машкин С. Проигравший победитель // Вечерняя Москва. – № 45 от 13.11.2014 г. – С. 2.
6. Розенберг Л. Матери. – URL:<https://lib.rus.ec/b/289067/read>.
7. Твардовский А. Я убит подо Ржевом. – URL:<http://lib.ru/POEZIQ/TWARDOWSKIJ/rzhev.txt>.
8. Уткин А.И. Первая мировая война. М.: Алгоритм, 2001. – 592 с.
9. Чикин Р. Солдатам России. – URL:<http://www.stihi.ru/2013/06/28/6725>.
10. Шеваров Д. Певцы во стане русских воинов // Российская газета. – № 265 от 20.11.2014 г. – С. 35.

LESSON MEMORY DEVOTED DAY UNKNOWN SOLDIER

Parshikova Zoya Valerevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director, Teachers College № 9 «Arbat», Moscow

Aksenov Anna Pavlovna

student, Teachers College № 9 «Arbat», Moscow

Petrova Daria Vladimirovna

student, Teachers College № 9 «Arbat», Moscow

Suslina Lyudmila Viktorovna

student, Teachers College № 9 «Arbat», Moscow

The paper presents a new lesson dedicated to the memorable date in the history of the country - the Day of the unknown soldier (December 3).

Keywords: Day of the Unknown Soldier; War of 1812; World War I; World War II; the Great Patriotic War.

© З.В. Паршикова, 2014

© А.П. Аксенова, 2014

© Д.В. Петрова, 2014

© Л.В. Суслина, 2014

ЦЕНТР ОТРАБОТОК ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ЭЛЕМЕНТАМИ СИМУЛЯЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ – НОВЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Сергеева Ольга Викторовна

*заведующий Центра отработок практических навыков с элементами симуляционных технологий,
ГБОУ СПО «Ульяновский фармацевтический колледж», г. Ульяновск*

Перед любым российским учебным заведением сегодня стоит актуальная проблема – как приблизить характер и содержание обучения к требованиям современной жизни. Сегодня мы говорим о современных сестринских технологиях – это использование роботов – симуляторов при подготовке будущих медицинских сестер.

Ключевые слова: фантом; тренажер; манекен; студент; медицинская сестра; преподаватель; симуляционное обучение.

Внедрение в практику подготовки выпускников медицинских заведений и молодых специалистов симуляционных методов обучения в настоящее время является жизненной необходимостью и утверждено законодательно. Согласно приказу Минздравсоцразвития № 30 от 15.01.2007 г. «...к участию в оказании медицинской помощи гражданам допускаются студенты высших и средних медицинских учебных заведений, успешно прошедшие необходимую теоретическую подготовку, имеющие практические навыки, приобретенные на тренажерах (фантомах)...».

Открытие симуляционного центра для обучения медицинских сестер – долгожданное событие и начало нового этапа в развитии сестринского образования. Следует ожидать, что широкое внедрение симуляционного обучения позволит коренным образом поднять качество профессиональной подготовки медицинских сестер, а, следовательно, качества оказываемой ими помощи.

9 октября 2014 г. в рамках празднования 75-летнего юбилея Ульяновского фармацевтического колледжа был открыт Центр отработок практических навыков с элементами симуляционных технологий (ЦОПНЭСТ). На открытие центра присутствовали: заместитель начальника отдела среднего и высшего профессионального образования Департамента медицинского образования и кадровой политики в здравоохранении Минздрава РФ Наталья Николаевна Китаева, заместитель председателя регионального Правительства – Министр здравоохранения и социального развития Павел Сергеевич Дегтярь. А также центр посетили члены заседания Совета директоров средних медицинских и фармацевтических образовательных учреждений Приволжского федерального округа. Гостями было отмечено, что открытие центра позволит внедрить в обучение студентов современные технологии и приблизить будущих специалистов к непосредственному контакту с пациентом.

Целью, открытия центра явилось: создание организационных, учебно-методических и научно-исследовательских условий для повышения качества практической подготовки студентов, переподготовки и повышения квалификации средних медицинских работников, а также для развития профессиональной компетентности специалистов системы здравоохранения.

Задачи центра:

1. Применение в образовательном процессе современных информационных и образовательных технологий с использованием соответствующего требования ФГОС СПО учебно-методического обеспечения и высокотехнологического оборудования.

2. Совершенствование материально-технического и учебно-методического обеспечения ЦОП-НЭСТ колледжа.

3. Обеспечение условий для практического обучения студентов, проведению лечебно-диагностических процедур, манипуляций, соответствующих требованиям ФГОС СПО.

4. Обеспечение условий для проведения самостоятельных (дополнительных) занятий и отработки практических навыков студентам по профессиональным модулям.

5. Обеспечение условий для итоговой проверки качества знаний студентов по окончанию учебной и производственной практики с привлечением работодателей.

6. Разработка и внедрение контрольно-оценочных средств, для оценки качества профессиональной подготовки студентов и деятельности преподавателей.

7. Обеспечение условий для повышения профессиональных навыков слушателям отделения повышения квалификации – специалистам системы здравоохранения.

8. Обеспечение условий проведения научно-исследовательской деятельности студентов, преподавателей, слушателей отделения повышения квалификации.

9. Повышение уровня компетентности преподавателей колледжа в области применения новых инновационных методов обучения – симуляционных технологий, внедряемых Российской обществом симуляционного обучения в медицине.

10. Создание системы управления качеством образования, ориентированный на результат «выпускник – конкурентоспособный специалист, творческая личность, достойный гражданин России».

11. Проведение мониторинга и координации действий по организации и обеспечению условий для практического обучения студентов, дополнительных занятий и отработки практических навыков, повышения профессионального мастерства специалистами системы здравоохранения, проведения научно-исследовательской деятельности.

12. Сотрудничество с российскими и зарубежными Симуляционными центрами:

– Образовательный центр высоких медицинских технологий, г. Казань;

– Медицинский образовательный симуляционный центр НИИ СП им. Н.В. Склифосовского, г. Москва;

– Симуляционный центр ПНУ, г. Пусан, (Республика Корея);

– Симуляционный центр Университета Торонто, (Канада);

– Российское Общество симуляционного обучения в медицине (РОСОМЕД);

– Европейское общество симуляционного обучения в медицине (SESAM).

ГБОУ СПО «Ульяновский фармацевтический колледж» Министерства здравоохранения Российской Федерации создал многопрофильный центр отработки практических навыков с элементами симуляционных технологий (ЦОПНЭСТ), который напоминает модель мини-клиники, и включает в свою структуру: процедурный, перевязочный кабинет, палата интенсивной терапии, родовой зал, палата ухода за пациентом, компьютерный класс.

Все кабинеты центра организованы и оснащены в соответствии с требованиями ФГОСов нового поколения и СанПинов. Центр отработки практических навыков с элементами симуляционных технологий оснащен интерактивной техникой, элементарными симуляторами (фантомы, муляжи) и высокотехнологичными электронными симуляторами (имитаторами пациента с различными заболеваниями и состояниями), на которых можно отработать те или иные профессиональные компетенции.

На первом этапе учебного процесса, «визуально-вербальном», студент изучает схематические анатомические модели, электронные учебники. Обязательным компонентом этого этапа для студента является знакомство с правилами поведения в центре, инструктажи по технике безопасности при работе с симуляторами, а также изучает манекена для формирования понимания действий начальных практических навыков, теоретических основ лечения патологического процесса и возможностей диагностических и лечебных манипуляций.

Второй этап учебного процесса – «тактильный». На фантомах и муляжах отрабатываются до автоматизма первые манипуляционные навыки, их моторика – последовательность, скоординированность движений, что позволяет значительно повысить уровень практической подготовки студентов, который отразится на качестве учебной и производственной практики, сократит число ошибок при диагностике, лечении и выполнении простых сестринских вмешательств.

Третий этап учебного процесса – «реактивный». На этом уровне используются манекены с простейшим ответом на действия обучающихся, например сигналом лампочки. Стоит отметить, что все виды тренинга предыдущих этапов также могут быть здесь использованы.

К примеру, у манекена-симулятора есть зоны внутримышечных инъекций в оба бицепса и правую латеральную широкую мышцу. Система внутренних резервуаров симулятора осуществляет подачу жидкостей в руку с венами для инъекций, в мочевой пузырь для катетеризации. Использование искусственной крови в сценариях делает обучение не только более наглядным, но и заставляет студентов задумываться об использовании средств индивидуальной защиты при оказании первой помощи и выполнении манипуляций.

Таким образом, здесь появляются элементы обратной связи и после демонстрации основных действий в ходе отработки навыка постоянного присутствия педагога не требуется.

Четвертый этап учебного процесса, «автоматизированный». На этой стадии подготовки будущих медицинских работников используются более сложные манекены, с помощью которых возможна имитация нескольких параметров ответа с выводом на экран дисплея.

Что же под этим подразумевается? Во время проведения практического занятия, преподавателем создается сценарий конкретного действия. Во время выполнения сценария студент может ознакомиться с особенностями манекена-тренажера и увидеть: как зрачки реагируют на свет, губы имитирующие цианоз и отравление СО, подъем и опускание груди (частоту дыхания), а также может пальпировать пульс на лучевой артерии и точно проводить измерения артериального давления. Манекен-тренажер имеет библиотеку основных звуков и с помощью фонендоскопа студент может прослушать ритм сердца, звуки легких, дополняется блоком нарушений ритма. Кроме того, на занятиях происходит психологическое погружение в проблему пациента, что приводит к повышению качества жизни человека, а также к росту социальной мотивации и уверенности в себе. Обучение работе со специальным оборудованием происходит наглядно и позволяет максимально отработать на занятиях навыки по его использованию.

В центре используются возможности видеорегистрации, что позволяет преподавателям анализировать ход и качество проведенного занятия, эффективности применяемых педагогических приемов и методов работы со студентами. Студенты имеют возможность просмотреть выполнение манипуляции, проанализировать допущенные ошибки и устранить их впоследствии.

Симуляционное обучение – один из активных методов обучения, который позволяет студенту развивать «клиническое мышление», формировать профессиональные умения и навыки, отрабатывать взаимодействия в команде, усваивать правила эффективного общения, умение комплексно оценивать многообразие симптоматики клинической картины и мгновенно принимать единственное правильное решение готовить себя к самостоятельной работе. Особенно важно, что эти знания приобретаются и навыки отрабатываются без риска для пациента [1].

При работе с манекеном преподаватель учит студента обращаться с роботом аккуратно, представляя себя и пациента на этом месте. После выполнения задания и сдачи зачета, студент может создать свой собственный сценарий. Преподаватели, использующие симуляции в учебном процессе, отмечают, что этот метод эффективен, так как способствует мобилизации знаний студентов за счет использования разнообразных средств, привлекает техническим обеспечением и эмоциональным сопровождением. В этой связи появление возможностей в организации фантомного и симуляционного обучения студентов видится нам как приемлемое и необходимое направление в учебном процессе [2]. Использование симуляторов, манекенов, фантомов позволяет многократно отрабатывать определенные упражнения и действия при обеспечении своевременных, подробных профессиональных инструкций в ходе работы. Именно симуляторы могут многократно и точно воссоздать важные клинические сценарии и возможность адаптировать учебную ситуацию под каждого обучающегося.

Преимущества симуляционного обучения:

- можно создать ситуации с заданными параметрами и ставить структурированные, поэтапно выполняемые задачи до автоматизма;
- при совершении ошибок отсутствует опасность для пациента и для персонала;

- полное «погружение» обучаемого в выполнение задания; осмысление действий;
- психологическое «погружение» в проблему пациента; рост социальной мотивации и уверенности в себе.

Предлагаемый способ системы симуляционного обучения позволяет студентам и преподавателям активизировать процесс обучения, повысить уровень владения практическими навыками выполнения лечебно-диагностических процедур за счет получения профессиональных умений на доклиническом этапе и широкого внедрения инновационных средств обучения.

Список литературы:

1. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учебное пособие для студентов. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
2. Михайлова Н.Н. Комплексный подход к применению педагогических технологий: учебно-практическое пособие. – М.: ФПК ИРПО, 2001. – 132 с.
3. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие для студентов. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.

CENTER OF WORKING OFF PRACTICAL SKILLS WITH ELEMENTS OF SIMULATION TECHNOLOGIES IS NEW APPROACH IN PREPARATION OF COMPETENT SPECIALIST

Sergeeva Olga Victorovna

*Head of the Center for castings skills with elements of simulation technologies and materials,
Ulyanovsk College of Pharmacy, Ulyanovsk*

Before any Russian educational establishment the issue of the day stands today - how to approach character and maintenance of educating to the requirements of modern life. Today we talk about modern sisterly technologies is this use of robots - simulators at preparation of future medical sisters.

Key words: phantom; trainer, model; student; medical sister; teacher; simulation educating.

© О.В. Сергеева, 2014

УДК 37.01(470.344)(091)

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Тимофеев Максим Васильевич

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика

Румянцев Александр Викторович

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика

Зыков Михаил Анатольевич

студент, 3 курс, историко-филологический факультет, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика

Статья посвящена актуальной проблеме современного общества, проблеме военно-патриотического воспитания. Проанализировав нормативно-правовые акты Российской Федерации, посвященные патриотическому и военно-спортивному воспитанию, авторами были выделены основные направления, по которым реализуется военно-патриотическое воспитание в современной России. Эти направления были показаны на примере Чувашской Республики, Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание; военно-патриотический клуб; спортивное воспитание; молодежь; образование.

Наступил XXI век, век компьютеризации, высоких информационных технологий, это время скорости и движения. Это век наивысшего пика атеизма, индивидуализации человеческой личности, возникновения различных субкультур. Для России XXI в. стал временем проникновения из-за рубежа

новый ценностей, которые далеко не всегда соответствуют тем моральным устоям, которые были заложены на протяжении столетий русской истории. Современная молодежь все более и более «заражается» западной культурой, которая популяризирует в открытой форме любовь к материальным ценностям, развращенные виды компьютерных игр, развлечения. Не секрет то, что большая часть русской молодежи стремится уехать за рубеж, где, по их мнению, будет счастливая и беззаботная жизнь для них. Мы, к нашему большому сожалению, должны констатировать, что характер большинства современной молодежи деградирует, падает уровень патриотического воспитания, нравственных устоев. У современной молодежи присутствуют такие черты характера, как нигилизм, циничность, безнравственность, жестокость по отношению к окружающему миру, национализм, неуважение к другой культуре. Растет также негативное отношение молодежи к службе в вооруженных силах. Все эти отрицательные процессы обусловлены ослаблением, после распада Советского союза военно-патриотической и отсутствием должного внимания к воспитательной деятельности в образовательных учреждениях.

Поэтому в последние десятилетия российское правительство все большее внимание стало обращать именно на патриотическое воспитание молодежи, формирование их мировоззренческих, гражданско-патриотических убеждений и установок. Патриотическое воспитание молодежи во все времена имело особую социальную обусловленность: воспитание граждан, достойных своей истории, приумноживших ее славу, готовых к созидательной деятельности во благо родины [5, с. 102].

Одной из главнейших задач российского общества является сохранение памяти о боевых традициях своей страны, о подвигах героев на фронтах войны, воспитание у подрастающего поколения чувства патриотизма, гражданской самоидентичности, готовности встать с ружьем в строй при необходимости. Постановлением Правительства Российской Федерации от 05.10.2010 № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2011-2015 гг.», «Концепции патриотического воспитания Российской Федерации»; «Концепции военно-патриотического воспитания молодежи»; распоряжением правительства РФ №134-р от 03.02.2010 г. были обозначены основные цели, задачи и направления внутренней политики государства в области патриотического воспитания. Проанализировал эти нормативные документы, мы выделили следующие задачи, поставленные перед обществом и государством по военно-патриотическому воспитанию молодежи:

- 1) воспитание граждан в духе уважения к Конституции РФ как к основному закону государства, к законам страны;
- 2) подготовка граждан к будущей военной службе в вооруженных силах РФ;
- 3) формирование позитивного отношения общества к военной службе и положительной мотивации у молодых людей относительно прохождения военной службы по контракту и по призыву;
- 4) формирование морально-нравственных качеств в характере личности;
- 5) привлечение молодежи к активному участию в спортивно-массовых мероприятиях и военно-спортивных соревнований;
- 6) пропаганда героических страниц истории России, воспитание гордости по отношению к своей Родине [6; 7].

Военно-патриотическое воспитание молодежи – это целый комплекс систематической и целенаправленной деятельности органов государственной власти, органов местного самоуправления, общественных объединений, самого общества по воспитанию и формированию у молодежи патриотического самосознания, гордости и любви к Родине, готовности служить своей стране, защищать ее в рядах вооруженных сил РФ, выполнять конституционные обязанности. Военно-патриотическое направление в работе с молодежью основывается на стремлении нашего государства создать сильную, боеспособную армию, которая бы приумножала и сохраняла бы военную славу Российской Федерации.

В деле военно-патриотического воспитания мы можем выделить несколько направлений в данной работе: занятия физической культурой и спортом; воспитания на основе исторической памяти и преемственности; проведение военно-спортивных игр; взаимосвязь военного коллектива и школы.

В деле физического, нравственного, гражданско-патриотического воспитания российской молодежи одно из первых мест должно занимать занятия спортом. Не секрет то, что нынешним парням (18-20 лет) выпадает тяжелая доля служить в армии, где они должны будут управлять сложной современной боевой техникой, различным по мощности разрушительной силы оружием. Поэтому очень важно заниматься регулярной физической подготовкой, необходимыми для профессиональной деятельности, и развить физические качества, но и закалить характер, подготовить себя к тяготам и лишениям воинской службы. Именно регулярные занятия физической культурой развиваются в челове-

ке необходимые качества характера личности, необходимые для службы в армии: выносливость, стойкость, сила воля, твердость характера, а также хорошая физическая подготовка.

Также очень существенную роль в патриотическом воспитании молодежи играют историко-краеведческие музеи, хранящие память о наиболее значимых событиях в жизни страны, народа, наследии поколений. Так, в Чувашской республике создан музей имени Чапаева, героя Гражданской войны. Здесь регулярно проводятся выставки, посвященные различным военным и мирным событиям. Все эти выставки посещают студенты и ученики образовательных учреждений. Музейные экспонаты эффективно пробуждают интерес к российской истории, сопереживать погибшим в войнах, например в Великой Отечественной войне, их семьям, уважение к ветеранам, чувство патриотизма и гордости за свою Родину.

На наш взгляд, эффективным способом формирования патриотизма является проведение различных спортивных мероприятий (например, День здоровья, Кросс нации, Зарница и Орленок). Такие мероприятия способствуют, во-первых, развитию двигательных навыков, во-вторых сплочению коллектива, когда каждый член команды понимает, что нужно работать совместно и только в группе можно победить. Например, «Зарница» – военно-спортивная игра в Российской Федерации, которая способствует формированию навыков начальной военной подготовки, воспитания чувства патриотизма, товарищества, ответственности; привлечения школьников к здоровому образу жизни, занятиям военно-прикладными видами спорта; подготовке школьников к службе в Вооруженных Силах Российской Федерации, психологической подготовке к преодолению трудностей, выработка навыков действия в экстремальных ситуациях. Большой опыт проведения игры «Зарница» показал популярность и важность этой формы военно-патриотического и физического воспитания обучающихся. «Зарница» способствует единению детей, укреплению коллектива, формирует качества необходимые для будущего воина.

В последние годы почти в каждом учебном заведении страны создаются свои военно-патриотические клубы и движения. Военно-патриотический клуб – созданное по добровольной инициативе граждан, общественных организаций или учебных заведений самоуправляемое, некоммерческое формирование, осуществляющее военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения. Такие клубы являются своеобразным ответом на рост негативных черт в российском обществе: национализм, вредные привычки среди молодежи, безнравственность, стремления избежать службы в армии. Первые военно-патриотические клубы начали появляться еще в 70-е гг. XX в. в Советском союзе. Сначала они создавались на базе организаций ветеранов Великой Отечественной войны, а затем с помощью солдат, вернувшихся с войны из Афганистана.

В Российской Федерации деятельность военно-патриотических, военно-спортивных и военно-исторических клубов осуществляется в порядке, предусмотренном Постановлением Правительства РФ от 24.07.2000 № 551 «О военно-патриотических молодежных и детских объединениях». В соответствии с этим постановлением основными направлениями и формами деятельности военно-патриотического объединения являются:

- 1) проведение военно-спортивных соревнований, игр, походов;
- 2) занятия физической культурой, а также овладение прикладными военными видами спорта
- 3) проведение поисковой работы по увековечению памяти защитников Отечества, участие в проведении поисковых экспедиций, установлении имен погибших;
- 4) участие в сооружении и уходе за памятниками воинской славы;
- 5) бескорыстная помощь ветеранам;
- 6) проведение мероприятий, связанных с памятными (победными) днями России, событиями военной истории родного края, воинской славы России, боевыми традициями армии и флота и т. д. [8].

В республике Чувашия почти в каждом учебном заведении созданы свои клубы и движения, которых объединяет то, что все они созданы с целью пропаганды и популяризации спорта среди молодежи, воспитании гражданственности и патриотизма, пропаганда здорового образа жизни и подготовки юношей к будущей службе в вооруженных силах Российской Федерации. В Чувашской Республике существуют следующие военно-патриотические клубы: «Подросток новых взглядов» в с. Шоршелы, «Звезда» в г. Алатырь, «Подвиг» в с. Шемурша, «Гусары» и «Каскад» в г. Чебоксары и др.; военно-исторический клуб «Русский егерь», военно-патриотическое движение «Память».

В Чувашской Республике существует своеобразный военно-исторический клуб «Русский егерь», целью которого являются деятельность в области военно-исторической реконструкции, а также военно-патриотического воспитания молодежи.

На базе любого учебного заведения разного уровня принимаются свои программы по воспитанию патриотизма у студентов, так например, в ЧГПУ им. И.Я. Яковleva принята «Концепция и

программа воспитания и самовоспитания студентов ЧГПУ им. И.Я. Яковлева на 2011-2015 гг.», которая ставит основной своей задачей в области патриотического и гражданско-правового воспитания формирование гражданской идентичности, патриотизма и гражданско-правовой компетентности студентов. Система мероприятий, включенных в программу, позволяет студентам активно включиться в общественную жизнь. Особое внимание в программе уделяется активным и интерактивным стратегиям и формирования обществоведческих знаний и опыта гражданско-правового поведения. Для этого могут быть использованы различные деловые игры, беседы, форумы и имитационные игры. Особую роль отводится дебатам как одной из продуктивных форм формирования опыта политической дискуссии. Например, в университете проводят дебаты на тему «Власть портит людей», «Субкультуры опасны для молодежи» и т. п. [4, с. 91].

Также уникальным явлением в ЧГПУ им. И.Я. Яковлева стало создание в 2007 г. поискового отряда «Память» на базе исторического факультета. Поисковые отряды – общественные организации, целью которых является увековечение и сохранение памяти о защитниках Отечества, павших в период Великой Отечественной войны, просветительская деятельность, а также работа по патриотическому воспитанию молодого поколения граждан. Местами поисковых экспедиций были окрестности городов Велиж, Сычевка, Ельня, поселка Темкино Смоленской области и поселка Озерно Ульяновского района Калужской области. Студенты ЧГПУ имени И.Я. Яковлева совместно с поисковыми отрядами из других регионов страны обнаружили и описали останки около 3 тыс. красноармейцев и командиров периода Великой Отечественной войны. По смертным медальонам установлены имена свыше 50 чел. На основе найденный находок был создан военный клуб на базе педагогического университета.

Для теоретической подготовки членов поискового отряда на историко-филологическом факультете сформирован Военно-патриотический клуб, члены которого овладеваю методикой поисковой работы и идентификации останков, проводят оригинальную исследовательскую работу по фондам архивов Чувашской Республики. За 7 лет непосредственно в поисковых мероприятиях участвовало около 200 студентов университета. Численность Военно-патриотического клуба приближается к отметке в 800 чел. В 2012 г. поисковая деятельность приобрела общевузовское значение, впервые в составе отряда выезжали на поисковые работы студенты факультетов русской филологии, физической культуры и управления.

Взаимосвязь воинского и школьного коллектива осуществляется через совместную встречу и организацию военно-спортивных лагерей, руководства военно-прикладными кружками и секциями, встречи военных со школьниками на уроках ОБЖ (основы безопасности жизнедеятельности) и истории. В учебном плане по ОБЖ существует раздел «Основы военной подготовки», который призван сформировать умения и навыки военно-прикладного характера. На уроках, посвященных основам военной подготовки, детей должны научить уважать историческое и культурное прошлое России и ее Вооруженных Сил; дети должны приобрести навыки гражданской обороны, изучить основы безопасности военной службы, конструкции и правил обращения с боевым ручным стрелковым оружием, основ тактической, медицинской, строевой подготовки, вопросов радиационной, химической и биологической защиты войск и населения. Все эти знания должны быть закреплены на практике во время военно-полевых сборов в школе. Военно-полевые сборы проводятся с юношами 10 класса в конце учебного года. Юноши живут в палатках в полевых условиях в течение 5-6 дней. Во время этих сборов юноши проходят огневую, тактическую, строевую подготовку, занимаются физическими упражнениями, изучают приемы рукопашного боя.

Ожидаемым результатом этих сборов является: практическое закрепление теоретического материала, отработка практических навыков и умений. Программа способствует воспитанию у юношей патриотизма, чувства товарищества, коллективизма, ответственного отношения к себе и к результатам своей деятельности. В процессе этих сборов они тесно контактируют со сверстниками, с работниками военного комиссариата, со служащими воинских частей, с работниками ДОСААФ.

ДОСААФ – добровольное общество содействия армии, авиации и флоту России. Цель этой организации – укрепление обороноспособности страны и национальная безопасность. ДОСААФ занимается организацией патриотического воспитания подрастающего поколения, начальной подготовкой граждан к службе в армии, подготовка населения страны к защите при вооруженном посягательстве; постоянное поддержание необходимых военных навыков у гражданского населения, прошедшего службу в Вооруженных Силах РФ; организация физического воспитания граждан и другое. Члены ДОСААФ регулярно проводят работу среди студентов вузов, техникумов, а также в стенах школ. Представители ДОСААФ проводят с молодежью различные беседы, пропагандируют здоровый образ жизни и любовь к Родине.

Системой мер по совершенствованию процесса патриотического воспитания в республике предусмотрено:

- 1) обогащения содержания патриотического воспитания;
- 2) развитие форм и методов патриотического воспитания на основе новых информационных технологий;
- 3) усиление патриотической направленности в курсах социально-гуманитарных дисциплин;
- 4) разработка учебных курсов по истории и культуре родного края;
- 5) воспитание гордости за Российское государство, его свершения;
- 6) увековечивания памяти воинов, погибших при защите Отечества;
- 7) воспитание готовности к достойному и самоотверженному служению обществу и государству, к выполнению обязанностей по защите Отечества;
- 8) обеспечение взаимодействия школы, семьи, общественности в работе по патриотическому воспитанию;
- 9) совершенствование системы управления процессом патриотического воспитания [11, с. 55-56];
- 10) эффективность спортивно-патриотического воспитания учащихся обеспечивается через сдачу норм ГТО («Готов к труду и обороне»).

Сегодня необходимо формировать первоначальные представления о патриотизме средствами и методами физической культуры и организовать процесс по физической подготовке, имеющей военно-прикладную направленность.

Подводя общий итог, следует заметить, что утраченная в 90-е гг. советская система патриотического воспитания, доказавшая свою эффективность на практике, начинает постепенно возрождаться. Но это дело не одного дня, это очень сложный, кропотливый и протяженный процесс, который не может завершиться за время, на которое рассчитана та или иная целевая программа. Принятые Правительством РФ государственные программы, нацеленные на патриотическое воспитание граждан, дают положительный результат, наблюдается постепенное повышение уровня патриотизма в среде молодежи. Для того чтобы закрепить и продолжить работу в данном направлении требуется консолидация всего общества, общественных объединений граждан и социальных институтов.

Список литературы:

1. Буторина Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования. – СПб: КАРО, 2004. – 224 с.
2. Гаманилов А.М. Основы гражданской нравственности: Краткое пособие для молодежи. – Казань: РИЦ «Школа», 2002. –100 с.
3. Джандаров Д.З., Алиев М.Н. Значение физической культуры и спорта в патриотическом воспитании учащейся молодежи // Вестник Якутского государственного университета имени М.К. Аммосова. – Том 6. – № 3. – 2009. – С. 52-58.
4. Концепция и программа воспитания и самовоспитания студентов Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковleva на 2011-2015 гг. / Г. Н. Григорьев и др. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им И.Я. Яковleva, 2011. – 247 с.
5. Культура Поволжья: традиции и современность: Материалы межрегиональной научно-практической конференции, Чебоксары, 15 марта 2008/ Чуваш. гос. ин-т. культуры и искусства. – Чебоксары, 2008. –190 с.
6. Постановление Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» // Информационно-правовой портал Гарант.ру. –URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/99483/>.
7. Постановление Правительства РФ от 11 июня 2014 г. № 540 «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» // Информационно-правовой портал Гарант.ру. – URL:<http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70575222/>.
8. Постановлением Правительства РФ от 24.07.2000 № 551 «О военно-патриотических молодежных и детских объединениях» // Информационно-правовой портал Гарант.ру. – URL: <http://base.garant.ru/182358/>.
9. Роль истории в формировании патриотизма и толерантности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / под. ред. докт. ист. наук Д.К. Сабировой. – Казань: Казан. гос. тех. ун-т, 2007. – 512 с.
10. Чудный В.С. Военно-патриотическое воспитание школьников. – М.: ДОСААФ, 1980. – 24 с.
11. Этнопедагогический ежегодник / под ред. Г.Н. Волкова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я Яковleva, 2009. – 218 с.

MILITARY-PATRIOTIC EDUCATION OF CONTEMPORARY YOUNG PEOPLE IN THE RUSSIAN FEDERATION

Timofeev Maxim Vasilyevich

Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor,

Chuvash State Pedagogical University named after I.J. Yakovlev, Cheboksary, Chuvash Republic

Rumyantsev Alexander Viktorovich11

Senior Lecturer, Chuvash State Pedagogical University named after I.J. Yakovlev ,

Cheboksary, Chuvash Republic

Zykov Mikhail Anatolievich

Student, 3 course of History and Philology,

Chuvash State Pedagogical University named after I.J. Yakovlev , Cheboksary, Chuvash Republic

The article is devoted to one of the most important problem of our society; this problem touches upon a military-patriotic education. Having looked through the laws of the Russian Federation where you can find the information about military-patriotic and sport education the author notes the main branches of the military-patriotic education in modern russian educational space. These sides of life were considered by an example of the Chuvash State Pedagogical University named after I. J. Jakovlev (The Republic of Chuvashia, the town of Cheboksary).

Key words: military-patriotic education, military-patriotic club, sport education, young people, education.

© М.В. Тимофеев, 2014

© А.В. Румянцев, 2014

© М.А. Зыков, 2014

Информация для авторов

Правила оформления статьи

Редактор – Word. Формат – А4.

Поля – 2 см со всех сторон.

Шрифт –Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) – 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках – 12 пт.

Абзацный отступ – 1 см.

Межстрочный интервал – 1,5 (полугорный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объем текста – не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

Наличие рисунков, формул и таблиц допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие заливые цветом области, все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц – **над таблицами**. При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.

Список литературы обязательен.

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например, [1]. В случае необходимости указания страницы ее номер приводится после номера ссылки через запятую: [1, с. 334].

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ [7.0.5 – 2008](#).

Порядок размещения материала:

- название статьи (заглавными буквами, полужирный шрифт, выравнивание по центру) на русском и английском языках,
- тематическая рубрика (код УДК),
- сведения об авторе(ах): фамилия, имя, отчество в именительном падеже (полужирный курсив, выравнивание по правому краю) на русском и английском языках,
- аннотация объемом до 500 знаков (размер шрифта – 12 пт) на русском и английском языках,
- ключевые слова (5-7) (размер шрифта – 12 пт, без выделения) на русском и английском языках,
- текст статьи,
- список литературы.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ

ФИЗИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ НАЧИНАЕТСЯ С СЕМЬИ

Паначев Валерий Дмитриевич

доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой физической культуры,
ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь

Батыркаев Ренат Равилевич

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский
политехнический университет», г. Пермь

Корепанова Юлия Александровна

доцент, ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский
политехнический университет», г. Пермь

В статье затрагивается острая проблема сегодняшнего дня – здоровье семьи. Авторы предлагают пути сохранения и укрепления здоровья, формирования здорового образа жизни у всех членов семьи, что ведет к процветанию и оздоровлению всего населения России.

Ключевые слова: физическое воспитание; семья; здоровый образ жизни.

В настоящее время выносить и родить здорового ребенка становится с каждым годом все труднее и труднее. Физическое здоровье будущих родителей и их детей начинается с семьи. Дело в том, что общие и наиболее ключевые тенденции современности отражаются в ускорении темпов социально-экономических и технологических преобразований, низкой продолжительности жизни мужского и женского населения и изменений климатических и экологических условий проживания человека выдвигают повышенные требования к воспитанию и обучению молодого поколения особенно мужчин – основного звена тружеников и защитников нашего Отечества. Эти обстоятельства обуславливают быстрой адаптации и переадаптации человека к условиям жизни, учебной и профессиональной деятельности. Эффективность в последнем случае определяется не только уровнем общей физической подготовленности, но и рационально использовать имеющийся двигательный потенциал. В многообразных ситуациях в спорте, быту, на производстве предъявляются повышенные требования к координации движений, психологической устойчивости, которая интегрирована во всех других видах двигательных действий и может проявляться только в связи с другими физическими и умственными качествами. Следует отметить, что в современной теории физического воспитания метод развития физической и психологической устойчивости является наименее разработанный. Вместе с тем, с предельной вероятностью можно говорить о положительном переносе качественных сторон двигательной деятельности человека. В современной России происходит становление нового варианта социального развития, в том числе переход от традиционной к современной модели воспроизводства населения, развитие малой семьи, демократизация внутрисемейных отношений, продолжается урбанизация. Результатом этих процессов является резкое сокращение численности россиян, старение населения и его депопуляция. Сокращение численности населения – один из серьезных вызовов, с которым Россия сталкивается в начале XXI в. В настоящее время уровень рождаемости в РФ вдвое ниже, чем в самые тяжелые годы Великой Отечественной войны. Кроме того, наблюдается увеличение количества разводов и относительно низкая продолжительность жизни населения, особенно мужского и сельского. Радует нас тот факт, что в прошедшем году родилось больше на 19 тысяч младенцев по сравнению с умершими. Вышесказанное свидетельствует о необходимости глубоких целенаправленных изменений в культуре, образе жизни населения, повышении престижа института семьи, а также необходимости научного осмысления и поиска наиболее эффективных способов регулирования демографической ситуации в России [1-4]. Оценивая демографическую ситуацию, как в Перми, так и в других городах Урала, необходимо, прежде всего, отметить две тенденции – люди умирают, люди уезжают. Впрочем, обратимся к цифрам. В прошлом году на территории края проживало 2 748,2 тыс. человек, в Перми – 993 тысячи. На 1 января 2014 года численность постоянного населения Пермского края составила 2830,9 тысяч человек. А если оглянуться на недалекое прошлое, то можно увидеть, что десять лет назад население Прикамья практически достигало трех миллионов (еще раньше превышало эту цифру), а краевой

центр перешагнул за миллион. Для того чтобы понять причины этого, необходимо обратиться к трем ключевым показателям: рождаемость, смертность и миграция. По оценкам специалистов, в Прикамье происходит снижение численности населения за счет «естественной убыли» и миграционного оттока населения. Сокращение численности населения вследствие превышения числа смертей над рожденими наблюдается в нашем регионе с 1992 г., а за счет миграционного оттока – с 2000 г. На территории Пермского края основной показатель качества жизни – так называемый «отрицательный прирост» – смертность выше, чем рождаемость. Так было до этого года. Например, в прошлом году в Пермском крае умерло более 45 тысяч человек. Отрицательный прирост для Перми с 1989 г. составил – 9,9%. Отметим, что низкая рождаемость и высокая смертность – это общероссийская тенденция. Но для России в отрезке 1989-2010 гг. отрицательный прирост только 3%. Место нашего региона в демографической структуре России не самое завидное. Среди крупных городов Пермь занимает второе место по падению численности населения, уступая только Нижнему Новгороду, где падение в заданном временном отрезке составило 10%. Также Прикамье отличается не в лучшую сторону по средней продолжительности жизни. Для Пермского края средняя продолжительность жизни составляет менее 53 лет. Мы уступаем опять же Новгородской области, Республике Карелия, Псковской области, где люди не доживаются и до 50 лет (по данным Росстата). Иными словами, сравнивать наш регион можно разве что с африканскими странами по продолжительности жизни. Хотя еще полвека назад разрыв с развитыми европейскими странами был сравнительно небольшим. Причем жизнь сократилась и у мужчин, и у женщин. Женщины в Пермском крае, по разным оценкам, стали жить на 1-1,5 года меньше. Специалисты связывают падение численности населения в Пермском крае с общероссийской тенденцией. Страна стремительно теряет свое место в мировой демографической иерархии. В 1913 г. на долю Российской империи приходилось примерно 8% мирового населения, а на долю собственно России – 4,4%. В 2005 доля России в населении мира не превышает 2,4% и быстро падает. За последние 10 лет (1999-2009 гг.) абсолютная численность населения России, несмотря на большой миграционный прирост, сократилась со 148,5 млн чел. до 143,5 млн чел. (уменьшение на 5 млн чел. или на 4,4%). По прогнозам демографов, в ближайшие десятилетия уменьшение численности населения России и ее регионов продолжится. Согласно одному из вариантов систематически разрабатываемого демографического прогноза ООН (вариант средней рождаемости) к 2050 г. население России сократится более чем на 40 млн человек и составит примерно 104,3 млн человек. Но при этом наш регион находится в лидерах по сокращению численности. В сфере повышения качества населения, снижения темпов депопуляции основными приоритетами в повышении качества населения должны стать:

1. Стимулирование здорового образа жизни именно в семье.
2. Разработка системы профилактики социальных патологий: высокого уровня смертности, бедности, преступности, алкоголизма и наркомании, которую необходимо начинать с семейного воспитания.
3. Оптимизация системы медицинских и социальных услуг населению, обеспечивающей сохранение и укрепление здоровья населения, повышение продолжительности жизни.

Один из специфических социальных факторов – физкультурная деятельность, которая отличается тем, что субъект этой деятельности одновременно является и ее объектом, т. е. такая деятельность индивида направлена непосредственно на самого себя. Физкультурная деятельность – интегрирующее понятие, включающее в себя все многообразие сознательно окультуренной двигательной деятельности человека, связанной с преобразованием его телесности. Именно она определяет формирование физической культуры человека (и ее видов - физкультурного образования, спорта, физкультурной рекреации, физкультурной реабилитации) в его телесно-духовном единстве, создавая гармонию его сущностных (духовных и физических) сил. Это обусловлено ее содержательной стороной, носящей творческий характер. В то же время она является интегративным фактором функционального, ценностного и результативного аспектов физической культуры. Физкультурную деятельность необходимо рассматривать как один из важнейших видов человеческой деятельности, носящий в целом социально-культурный характер, т. к. ее предметом, целью и главным результатом является развитие самого человека. Она составляет сущность физической культуры человека и служит основой (главным средством) ее формирования. В настоящее время значительная часть болезней человека связана с ухудшением экологической обстановки в среде обитания: загрязнениями атмосферы, воды и почвы, недоброкачественными продуктами питания, возрастанием шума и т. п. Это говорит о том, что адаптация (детерминированная адаптация к объективным негативным воздействиям, которые сейчас и сразу не ликвидировать и не изменить) еще далека от оптимальной, позволяющей функционировать на уровне максимальных, генотипически и фенотипически заложенных в индивиде потенций здоровья и демографического потенциала. Цель нашей статьи – особое внимание обратить на физическое здоровье всех членов семьи

методами физического воспитания на совместных занятиях физической культурой и спортом. Однако в семейном физическом воспитании столь разнообразные эмоционально насыщенные и очевидно эффективные средства до настоящего времени оказываются невостребованными. Основу физического здоровья семьи составляют специальные упражнения на формирование физической и эмоциональной устойчивостью – фундамента физического здоровья семьи: упражнения на расслабление, быстроту двигательной реакции, упражнения на согласование движений различными частями тела, на точность воспроизведения движений по параметрам времени, пространства силы и мощности, специальные упражнения с вибрационным тренажером, имитирующим трепет и колебания тела при повышенном сердечном ритме во время занятий. С целью развития эффективности физической и психологической устойчивости применяются движения с открытыми так и с закрытыми глазами. Осанка и телосложение, как морфо-функциональная и психологическая основа координации тонких движений при выполнении специальных физических упражнений, определяет эффективность и качество двигательной деятельности в юном возрасте. Однако существующие методики не отвечали нашим запросам и мы создали простую и мобильную методику управления своим телом, позволяющую вносить коррекцию в поддержании устойчивости тела и правильной идеальной техники выполнения специальных упражнений в любых условиях двигательной деятельности. По уточненным нами коррективам выполнение техники устойчивости при сложном координированном управлении телом в пространстве для формирования двигательных компетенций из различных положений, производится по сагиттальной плоскости, которая делит тело человека по вертикали пополам и проходит через центр тяжести опоры тела. По этим коррективам техники идеального выполнения сложного упражнения не происходит потери равновесия, лишнего расхода энергии, нерационального продолжительного процесса обучения в семье. При существующей методике выполнения точного физического действия недостаточно точно скорректирована техника управления физической и психологической устойчивостью. Главным итогом семейного физического здоровья, на наш взгляд, должны стать:

1. Разработанная система семейных упражнений физической и психологической подготовки для формирования специальных двигательных компетенций.

2. Включение в семейное воспитание совместных активных упражнений и других средств, что обеспечивает достоверно большой прирост в показателях физической подготовленности всех членов семьи.

Все выше перечисленное является семейным фундаментом современной методики совместного физического воспитания. Повышая у детей и взрослых физическую и психологическую устойчивость мы закладываем и будущий фундамент в улучшение их физической подготовленности и двигательной активности на периоды всей жизни, тем самым происходит семейное физическое образование через всю жизнь для успешного повышения качества личной и общественной жизни, физического здоровья.

Список литературы:

1. Никитин С.Н. Ловкость – история, проблемы, перспективы. – СПб.: ГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2005. – 160 с.
2. Назарова И.Б. О здоровье населения в современной России // Социс. – 1998. – № 11. – С. 122-123.
3. Морено Я.П. Социометрия. 2003. – URL:http://www.vusnet.ru/biblio/archive/moreno_sociometry.
4. Сорокин П.А. Социокультурная динамика и «эволюционизм» 2008. – URL:http://www.vusnet.ru/biblio/archive/sorokin_soc.

PHYSICAL HEALTH BEGINS WITH FAMILY

Panachev Valery Dmitrievich

*Doctor of Social Sciences, Professor, Head of the Department of Physical Education,
Perm National Research Polytechnic University, Perm*

Batyrykaev Renat Ravilevich

Senior Lecturer, Perm National Research Polytechnic University, Perm

Korepanova Julia Alexandrovna

Associate Professor, Perm National Research Polytechnic University, Perm

The article touched upon acute problem today - family health. The authors suggest ways to preserve and promote the health, of a healthy lifestyle for all family members, which leads to prosperity and improvement of the entire population of Russia.

Keywords: physical education; family; healthy lifestyle.

© В.Д. Паначев, 2014

© Р.Р. Батыркаев, 2014

© Ю.А. Корепанова, 2014

XII Международная научно-практическая конференция
«Актуальные вопросы современной педагогической науки»
(27 октября 2014 г.)

**ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО МЕНЕДЖМЕНТА
ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ РОЛЬ В УПРАВЛЕНИИ**

Абдикеримова Перизат Жорабековна

старший преподаватель, Таразский государственный педагогический институт, г. Тараз, Казахстан

Ахметова Айдана Нарзибаевна

ассистент, Таразский государственный педагогический институт, г. Тараз, Казахстан

В Послании народу Казахстана в январе 2012 г. Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев указал: «...в ходе модернизации системы образования нам важно внедрять в процесс обучения современные методики и технологии, повышать качество педагогического состава, надо усилить требования к повышению квалификации преподавателей школ и вузов, ... должны действовать интегрированные центры повышения квалификации педагогов» [1]. Необходимость удовлетворения такой потребности общества и системы образования была заложена и в «Стратегии «Казахстан-2050». В ней в качестве одной из первостепенных целей обозначено создание современной и эффективной системы образования. Особое внимание в реализации поставленной цели должно быть уделено роли педагога. Это закономерно, так как педагогическое образование является фундаментом системы образования в целом, более того, качества самого отечественного социума, а успешность модернизации образовательной системы будет определяться профессионализмом, креативностью и ответственностью педагогов.

Важным в понимании педагогического менеджмента является понятие об его функциях, которые отражают основное содержание управлеченческой деятельности [2, с. 62].

Каждый преподаватель является менеджером образовательного процесса на своем управлеченческом уровне, так как предмет труда педагога – управлеченческая деятельность, направленная на учебно-познавательный процесс обучаемых, на реализацию процедуры познания учебного материала, практику. Управлеченческие функции всегда были и будут присутствовать в деятельности обучающего, так как в этом суть педагогического процесса. Учебный процесс, как правило, всегда не только детально продуман, но и управляем. Практическая деятельность педагога как управленца хорошо прослеживается в учебно-воспитательном процессе. Речь идет о функциях педагогического менеджмента в деятельности педагога в условиях его работы в группе, когда преподаватель постоянно в своей профессиональной деятельности апробирует новые подходы, новые технологии в организации учебного процесса.

Впервые функции управления были выделены А. Файолем в XX в. (планирование, организация, координация, распорядительство и контроль).

В дальнейшем набор функций управления дополнялся, расширялся и уточнялся.

В настоящее время существует множество различных классификационных схем функционального состава управления. В работах В.Г. Афанасьева, А.И. Китова, Ю.А. Конаржевского, Б.Ф. Ломова, Р.Х. Шакурова, В.А. Якунина и др. выделяются следующие виды управлеченческой деятельности: постановка цели, планирование или принятие управлеченческих решений, организация, контроль, регулирование (или коррекция).

В менеджменте управления учебной информацией мы выделяем общие, специфические функции, а также функции управлеченческого цикла. К общим функциям мы относим функции, определяющие процессы коммуникации и принятия решений, а именно: планирование, организацию, мотивацию и контроль.

Специфические функции определяют узконаправленное управление учебной информацией в зависимости от поставленной цели. К этим функциям мы относим:

- накопление, то есть стихийное и бессистемное накопление информации;
- извлечение, процесс переноса знаний;
- структурирование и формализация, то есть выделение основных понятий, выработка структуры представления информации;

- проектирование системы, то есть предметная постановка образовательной задачи;
- корректировка знаний.

Функции управленческого цикла направлены на развитие рефлексии обучаемых и, сменяя друг друга, образуют цепочку: цель —> план —> деятельность —> реальный результат —> рефлексия.

Взаимосвязь функций управленческого цикла (по Третьякову) представлена на схеме.

Информационно-аналитическая функция позволяет на основе изучения деятельности каждого учебного подразделения проанализировать результаты учебной деятельности, фактическое состояние дел и обосновать целесообразность и эффективность используемых приемов, методов менеджмента учебной информации.

Анализируя занятие, важно определять научно-теоретический уровень изучаемого материала, содержание познавательной и практической деятельности обучаемых, систему организации их самостоятельной, творческой работы, результативность исследования использования новых технологий и др.

Мотивационно-целевая функция побуждает обучаемых к осмыслению цели и путей ее достижения. Основная задача мотивационно-целевой функции заключается в том, чтобы все участники педагогического процесса четко выполняли работу в соответствии с делегированными им задачами, обязанностями и планом, а также сообразуясь с потребностями в достижении собственных и коллективных целей в конкретной образовательной ситуации.

Планово-прогностическая функция направлена на разработку и реализацию конкретной программы, государственных образовательных стандартов, оптимальной конструкции модулей управления учебной информацией, обеспечивающих осмысление обучаемыми содержания учебного материала, его значимости в познании закономерностей развития общества.

Организационно-исполнительская функция организует деятельность педагога и обучаемого в группе, распределяет полномочия и закрепляет за ними функции их совместной деятельности.

Контрольно-диагностическая функция стимулирует деятельность педагога как менеджера учебной информации. Целью контрольно-диагностической функции является своевременное выявление, оценивание и анализ течения учебного процесса в связи с его продуктивностью.

Диагностирование как функция управления рассматривает результаты в связи с путями, способами их достижения, выявляет тенденции, динамику формирования продуктов обучения. Диагностирование включает в себя: контроль, проверку и оценивание, накопление статистических данных, их анализ, выявление динамики, тенденций, прогнозирование процесса обучения, повышение его качества.

Контролирование, оценивание знаний, умений обучаемых включаются в диагностирование как необходимые составные части и являются компонентами менеджмента учебной информации.

Регулятивно-коррекционная функция управления, если она конкретно связана с учебной и воспитательной деятельностью на занятии, более по плечу педагогу, так как именно он больше других членов педагогического коллектива наблюдает, оценивает результаты образовательного процесса. Он видит в работе обучаемых успехи и трудности, отслеживая, фиксируя их, анализируя и вскрывая причины, продумывает оперативные меры педагогической помощи и поддержки для регулирования сложившихся в процессе обучения ситуаций, то есть является менеджером учебной информации.

Таким образом, сущность педагогического менеджмента заключается в оперативной корректировке способов и методов обучения, обеспечивающих учащемуся успех в познании и освоении учебной информации. Эффективность управленческой деятельности измеряется, прежде всего, тем насколько рационально удастся выполнение вышеперечисленных функций педагогического менеджмента.

Список литературы:

1. Назарбаев Н.А. Стратегия – «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Послание Президента Республики Казахстан. – Астана, Акорда, 2012.
2. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в управлении педагогическими системами: учеб. пособие. – М.: Пед. общество России, 1999. – 429 с.
3. Третьяков П.И. Управление общеобразовательной школой по результатам практика педагогического менеджмента. – М., 1997. – 288 с.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМ ЗАДЕРЖКИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Агапова Ирина Юрьевна

педагог-психолог, МБОУ «Лицей № 14», г. Зеленодольск, Республика Татарстан

Под термином «задержка психического развития» (далее ЗПР) понимается отставание в психическом развитии, которое с одной стороны, требует специального коррекционного подхода к обучению ребенка, с другой – дает (как правило, при наличии этого специального подхода) возможность обучения ребенка по общей программе усвоения им государственного стандарта школьных знаний. Проявления задержки психического развития включают в себя и замедленное эмоционально-волевое созревание в виде того или иного варианта инфантилизма, и недостаточность, задержку развития познавательной деятельности, при этом проявления этого состояния могут быть разнообразные.

Исследуемый феномен характеризуется прежде всего замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и количественным показателям отличающимися от олигофрении, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

Располагая определенными научными сведениями о клинической особенности детей с ЗПР, исследователи выделяют ряд вариантов этого состояния. Психический инфантилизм (эмоционально – незрелые дети), астенические состояния (длительно текущие) представляют собой наиболее легкие формы. Дети с ЗПР этих форм, могут иметь первичное нарушение (или снижение в ранние сроки постнатального развития) прежде всего темпа формирования, эмоционально – волевой реакции, а на этой основе малую работоспособность, быструю истощаемость, аритмию памяти, внимания, не критичность. Эти особенности психики не могут не влиять негативным образом на обучаемость детей [6].

Важным этапом в изучении детей с ЗПР стали исследования К.С. Лебединской и сотрудников ее лаборатории. Исходя из этиологического принципа, она выделила четыре основных варианта задержки психического развития:

- 1) задержка психического развития конституционального происхождения;
- 2) задержка психического развития соматогенного происхождения;
- 3) задержка психического развития психогенного происхождения;
- 4) задержка психического развития церебрально-органического генеза.

В качестве основного фактора формирования ЗПР в отечественной психологической литературе (М.И. Буянов, К.С. Лебединская) рассматривается семейный фактор, по существу совмещающий биологические и психологические детерминанты. Так, значительная часть детей с ЗПР воспитывается родителями, имеющими определенные умственные нарушения. В целом определяют следующие особенности родителей детей с ЗПР [5]:

- 1) сенситивность как повышенная эмоциональная ранимость;
- 2) склонность фиксироваться на травмирующих переживаниях;
- 3) неуверенность в себе;
- 4) тревожность – непереносимость ожидания, неизвестности;
- 5) внутренняя конфликтность – противоречивость чувств и желаний;
- 6) моральный дискомфорт, психическая напряженность, проблемы самоконтроля;
- 7) эгоцентризм – сосредоточенность на своих переживаниях;
- 8) негибкость в поведении;
- 9) гиперсоциальность;
- 10) проблемы социально-психологической адаптации.

В клинико-психологической структуре каждого из перечисленных вариантов задержки психического развития имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы.

Проблема задержки психического развития и трудностей в обучении осознается как одна из актуальных психолого-педагогических проблем психологами и педагогами всего мира. Такие исследователи, как М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, М.Г. Рейдибойм, Т.А. Власова констатируют связь между ЗПР и резидуальными (остаточными) состояниями после перенесенных во внутриутробном развитии или во время родов, или в раннем детстве слабо выраженных органических повреждений центральной нервной системы, а также генетически обусловленной недостаточностью головного мозга. В результате к началу обучения в школе у таких детей оказы-

вается несформированной готовность к школьному обучению. Последнее понятие включает физическую, физиологическую и психологическую готовность детей к осуществлению новой по отношению к периоду дошкольного детства деятельности [2].

Дальнейшие систематические исследования психологических особенностей детей с ЗПР, проводившиеся уже не только Институтом дефектологии, были в основном посвящены изучению познавательной деятельности, а также умственной работоспособности.

В исследованиях Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпиной, С.Г. Шевченко было показано, что речь детей с ЗПР отличается от нормы. Словарь, особенно активный, значительно сужен, понятия недостаточно точны, а иногда и просто ошибочны. У таких детей затруднено формирование эмпирических и грамматических обобщений. У детей этой группы часто встречаются дефекты произношения, им плохо дается звуковой анализ слова и пр. Все это значительно затрудняет обучение чтению и письму [8].

Клинические наблюдения и психологические исследования говорили о недостаточном развитии эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР. Наряду с затрудненным развитием познавательной деятельности у детей с ЗПР могут проявляться энцефалопатические синдромы – гиперактивность, импульсивность, а также тревоги и агрессии, что также свидетельствует об органической недостаточности центральной нервной системы. Вопросы о связи между собой расстройства интеллекта при ЗПР с расстройствами эмоционально-волевой регуляции, является дискуссионным.

Так, в исследованиях М.С. Певзнер видно, что одним из определяющих симптомов у детей с задержкой психического развития является недоразвитие эмоционально-волевой сферы, по типу инфантилизма [7]. Тем не менее, автор допускает, что главным и определяющим симптомом задержки в легкой степени может быть недоразвитие только эмоционально-волевой сферы.

Анализ зарубежных работ обнаруживает разные подходы к изучению ЗПР. Так Р. Заззо выдвигает идею гетерохронии развития, согласно которой психические функции у детей с нарушением психического развития формируются не в едином темпе. И чем больше выражен дефект психического развития, тем больше расхождение между психическими функциями и психобиологическими возрастными показателями развития [4].

А с возникновением генетической концепции психического развития ребенка психика стала рассматриваться как реконструируемая иерархическая структура, интегрирующая возникающие функции в новые неделимые функциональные системы, зависящие во многом от созревания центральной нервной системы (А. Валлон, Р. Заззо) [1; 4]. А. Валлоном выделены периоды психического развития с доминантой «определенных функциональных систем» и определенного типа взаимодействия ребенка с окружающей средой. Выдвинутые принципы зависимости актуальны в клинической диагностике при определении уровня нарушения, выявлении недостаточности интеграции и взаимоотношения функциональных физиологических систем на определенной стадии развития [1].

Итак, по мнению большинства, ученых стойкая задержка психического развития имеет органическую природу. Многие исследователи в качестве причин возникновения ЗПР считают: патологию беременности, врожденные болезни плода, асфиксию и родовые травмы, ранние (в первые 1-2 года жизни) постнатальные заболевания (дистрофирующие инфекционные заболевания, желудочно-кишечные, мозговые травмы и пр.) [3].

Список литературы:

1. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: Просвещение, 1967. – 103 с.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М., Просвещение, 1973. – 102 с.
3. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 1999. – 71 с.
4. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии. – 1967. – № 2. – С. 111-134.
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. – М.: Просвещение, 1991. – 97 с.
6. Лебединская К.С. Отбор детей во вспомогательную школу: Пособие для учителя / сост.: Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.Ф. Мачихина. – М.: Просвещение, 1983. – 35 с.
7. Певзнер М.С., Ростяшайлова А.И., Мастикова Е.М. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности. – М., Просвещение 1982. – 45 с.
8. Шевченко С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С.Г. Шевченко. – М.:АРКТИ, 2001. – 224 с.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО КУРСА «МЕДИЦИНА КАТАСТРОФ»

Андреев Владимир Александрович
преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Наряду с изменяющимися тенденциями среднего профессионального медицинского образования, внедрением компетентностного подхода, создается необходимость разработки и внедрения новых инновационных методов обучения. Новые образовательные стандарты должны обеспечить выпускникам медицинских техникумов и колледжей систему интегрированных теоретических и клинических знаний, умений и навыков, помочь освоить высокие медицинские технологии, сформировать способность к социальной адаптации специалиста.

В статье рассматриваются способы преподавания междисциплинарного курса 03.02 «Медицина катастроф» с использованием адаптированного метода имитационного обучения в Красноярском медицинском техникуме.

Актуальность повышения качества образования именно в этой отрасли медицины состоит в том, что развивающаяся служба медицины катастроф предопределяет подготовку врачей и медицинских сестер к действиям в экстремальных условиях.

В междисциплинарном курсе «Медицина катастроф» рассматриваются различные варианты экстремальных ситуаций и их поражающего действия для людей и окружающей среды, а также алгоритмы помощи пострадавшим при различных поражениях. Одним из наиболее подходящих инструментов формирования компетенций является технология игрового обучения.

Специфика программы междисциплинарного курса «Медицина катастроф» состоит в том, что многие состояния, предусмотренные учебной программой, встречаются редко и показать студентам реальных пораженных часто не возможно. И здесь учебная игра на эту тему компенсирует отсутствие больного. Имитационная (деловая, операционная, учебная, дидактическая) игра — это метод обучения профессиональной деятельности посредством ее моделирования, близкого к реальным условиям, с обязательным разветвленным динамическим развитием решаемой ситуации [2].

К важнейшим свойствам игры относят тот факт, что в игре студенты действуют так, как действовали бы в самых экстремальных ситуациях, на пределе сил преодоления трудности. Причем столь высокий уровень активности достигается ими, почти всегда добровольно, без принуждения [3].

Общие цели деловых игр на курсе:

- погружать студентов в атмосферу интеллектуальной деятельности, предельно близкую к экстремальным условиям ЧС;
- создавать играющим динамически меняющуюся картину в зависимости от правильных и ошибочных действий и решений;
- нести ответственную воспитательную функцию;
- умение проводить дифференциальную диагностику состояний кратчайшим путем и выбирать оптимальную тактику оказания доврачебной помощи с использованием табельных и подручных средств;
- сформировать оптимальный психологический климат общения с пораженными и коллегами;
- эффективно действовать не только в условиях АПУ, но и на месте происшествия.

Наиболее удобно применять деловые игры на практических занятиях, при работе в малых группах. Организация деловой игры на занятиях включает несколько этапов: подготовка, проведение, анализ.

Этапы оценивания проведенной игры:

- 1) установить проблемы и явления, которые имели место в ситуации;
- 2) определить и показать соответствие игры реальной ситуации;
- 3) выявить причины поведения участников в игре;
- 4) предложить, что нужно изменить в игре, чтобы достичь лучшего результата;
- 5) предложить, что нужно изменить в реальной жизни [1].

По итогам игры совместно со студентами оценивается активность и степень овладения материалом участников игры.

Деловые игры по смыслу бывают исследовательскими, производственными и учебными [2]. В своей практике мы используем учебные игры, главная цель и смысл которых — подготовка и тренировка студентов, формирование узких знаний и развития умения и навыков. Приведем несколько примеров.

Первый тип игры: «**Медицинская сестра – пораженный**». Это основная форма игры, моделирующей условия профессиональной деятельности медицинской сестры в условиях экстремальных ситуаций. Учебная игра «**Медицинская сестра – пораженный**» организационно и методически широка и применяется в диапазоне от единственного играющего с преподавателем студента до применения этой методики на лекции. Игра разыгрывается в парах. Участники распределяют между собой роли: медицинских сестер и пострадавших. Преподаватель, формулирует задачу для всех участников: пораженному сообщается неотложное состояние и диагноз. Медицинская сестра в процессе короткой беседы должна предположить, о каком состоянии идет речь и выбрать тактику неотложной помощи. Задача пораженного – описать симптомы состояния. Беседа проигрывается в парах, затем предлагается для всей аудитории. Задача слушателей – оценить правильность постановки вопросов, описания симптомов, выбора способа транспортировки.

Второй тип игры – «**Бригада доврачебной помощи**». Бригада доврачебной помощи на практике состоит из 2 медицинских сестер и 1 санитара. Студенты разбиваются бригадами по 3 человека, на каждую бригаду выделяется один или два пострадавших. Играющие роль пострадавших, вытягивают карточку с неотложным состоянием и должны всеми доступными способами имитировать и описать предложенное состояние или ситуацию. Играющие роль медицинских сестер, так же вытягивают карточку, в которой им сообщается вид предполагаемого очага ЧС. Смысл игры заключается в том, что медицинским сестрам на начальном этапе необходимо правильно выбрать средства индивидуальной и медицинской защиты, а так же табельное имущество для выдвижения в очаг, а затем определить неотложное состояние и тактику дальнейшей помощи пострадавшему. Пострадавший, соответственно, должен максимально точно имитировать состояние. Преподаватель выступает в роли консультанта, который помогает правильно применить подручные и табельные средства. Бригады поочередно демонстрируют выбранные варианты действий.

После проведения игры проводится этап оценивания, где обсуждается:

- правильность применения средств защиты;
- точность определения неотложного состояния;
- правильность тактики неотложной помощи;
- правильность транспортировки пораженного;
- реальность применения выбранной тактики в жизненных ситуациях;
- другие пути решения проблемы на разных этапах оказания помощи.

Следующий вариант учебных игр является наиболее сложным не только клинически, но и в организационном плане. Это игра по типу «Имитация производственной ситуации», в которой обыгрывается работа подвижного госпиталя медицины катастроф в очаге ЧС. Сложность игры состоит в том, что студентам необходимо дифференцировать знания и умения, полученные при изучении нескольких разделов курса: необходимо не только выбрать правильную тактику помощи пострадавшему, но и провести медицинскую сортировку пораженных, правильно применить средства защиты, заполнить медицинскую документацию, провести эвакуационные мероприятия. Игра может быть использована как средство оценки компетенций в конце раздела курса или зачетного занятия.

Моделирование профессиональной работы медицинской сестры в коллективе лечебно-профилактического учреждения, а так же в экстремальных условиях чрезвычайных ситуаций, посредством учебной игры является эффективным инструментом формирования профессиональных компетенций. Главное назначение деловых игр на курсе – уменьшить для учащихся степень новизны и неожиданности вероятных экстремальных ситуаций. Поэтому учебная игра является тем интегральным методом обучения и контроля, который объективно выявит способность медицинской сестры к реальной профессиональной деятельности в условиях чрезвычайных ситуаций.

Список литературы:

1. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе: Учебно-методическое пособие / Артюхина А.И. –Омск: ООО Полиграфический центр КАН, 2012. – 198 с.
2. Наумов Л.Б. Учебные игры в медицине. – М., 2008. – 56 с.
3. URL:http://ru.wikipedia.org/wiki/Игровое_обучение.

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОГРАММУ «Я – ГРАЖДАНИН РОССИИ»

Афанасьева Мария Михайловна

учитель начальных классов, МБОУ «Лицей № 2», г. Бугульма, Республика Татарстан

В настоящее время в российском обществе происходят события, связанные с изменениями всех сфер нашей жизни. Экономические преобразования, расслоение общества, коснувшееся каждой семьи, привели к смене мироощущений и ценностных ориентаций детей и подростков, усилилось их отчуждение от мира взрослых, негативное отношение к понятиям человеческого достоинства, гражданского долга, личной ответственности. Растущий дефицит гуманности, социальная напряженность, деформация семей отрицательно влияют на нравственное и физическое здоровье подрастающего поколения. Любая страна нуждается в наличии действенной системы патриотического воспитания. Его содержание должно соответствовать сложившейся в стране ситуации, а его системе надлежит быть гибкой и постоянно изменяющейся в свете современных требований. Исследования ученых убедительно доказали, что воспитание тесно связано с воспитанием патриотизма [1].

Чему учить и как воспитывать, как научить ребенка любить Отечество, свою национальную культуру, самобытность и традиции своего народа? Этот вопрос не раз задавал себе каждый из нас. В вечном поиске положительного и доброго мы, как правило, выходим на блистательный образец – общечеловеческие ценности и идеалы.

Детство – это удивительная страна. Ее впечатления остаются на всю жизнь. Человек как храм закладывается в детстве. В сегодняшней жестокой действительности ребенку необходимо введение в традиционную духовно-нравственную культуру своей страны. Ведь культура – это организованная человеком среда обитания, это совокупность связей и отношений человека и природы, искусства и человека, человека и общества [3].

В связи с этим нами разработана и успешно внедряется программа дополнительного образования детей в рамках ФГОС «Я – гражданин России», цель которой – социальное становление, патриотическое воспитание, формирование активной гражданской позиции младших школьников в процессе интеллектуального, духовно-нравственного и физического развития.

Задачу вырастить свою смену умной, смелой, доброй, трудолюбивой жизнь ставит не только перед нами, она стояла и перед нашими отцами и дедами – в веках и тысячелетиях. Любовь к Отчизне начинается с любви к своей малой родине – месту, где человек родился. С родного уголка земли начинается для маленького человека огромная страна, гражданином которой, он, повзрослев, осознает себя [2]. В этой связи огромное значение в программе уделяется ознакомлению младших школьников с историей, культурой, экономикой, бытом родного края. Краеведческий подход дает возможность сделать воспитательный процесс более гуманным. В программе широко используются местные ресурсы: краеведческий музей, другие культурные учреждения и предприятия города, памятные места. Практическая направленность программы позволяет учащимся усваивать материал в деятельности. Важная составляющая краеведения – элементарная поисково-исследовательская деятельность учащихся по заданию или инструкции.

В настоящее время стало актуальным восстановление культурно-исторических связей с родным краем, своей малой родиной. Программа «Я – гражданин России» начинает этот процесс с самого доступного для детей – с личности самого ребенка, жизни его семьи. Знакомясь с биографией своих родителей, бабушек и дедушек, дети начинают понимать связь времен, преемственность поколений, начинают понимать свою причастность к историческим событиям. С юных лет они учатся бережному отношении к природе родного края, к культурно-историческому наследию предков. Воспитание патриотических чувств происходит через осознание ребенком причастности ко всем процессам, происходящим в родном крае, через выбор активной жизненной позиции, через осознание своей значимости, неповторимости.

Большой акцент в программе делается на формирование активной гражданской позиции младших школьников. Понятие «гражданственность» предполагает освоение и реализацию ребенком своих прав и обязанностей по отношению к себе самому, своей семье, коллективу, к родному краю, Отечеству. Патриотическое воспитание направлено на формирование и развитие личности,

обладающей качествами гражданина. Сегодня патриотизм идентифицируется с такими личностными качествами, как любовь к большой и малой Родине, уважение семейных традиций, готовность выполнить конституционный долг перед Родиной [4]. На мой взгляд, именно эти качества личности утрачиваются в современном обществе, и понятие «патриотизм» становится каким-то безликим, далеким для понимания сегодняшними школьниками. А потому главная задача педагога – позаботиться о том, чтобы ребенок не утратил чувство бескорыстной любви к матери, близким людям, любви к своему дому, заложенной в его душе с самого рождения.

Программа «Я – гражданин России» направлена на формирование патриотических чувств младших школьников в современных условиях расширяющегося информационного пространства. Особенностью данной программы является системный подход к формированию гражданской позиции школьника, создание условий для его самопознания и самовоспитания. При этом максимально используется педагогический потенциал социального окружения, чтобы помочь учащимся освоить общественно-исторический опыт и выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности. Программа представляет систему развивающих занятий внеурочной деятельности для учащихся начальных классов и рассчитана на четыре года обучения. Темы занятий из года в год повторяются, но углубляется материал, усложняются формы работы. Учебно-воспитательный процесс осуществляется по 6 направлениям: «Я – Человек – Личность», «Я и мое здоровье», «Я и моя семья», «Я и моя школа», «Мое Отечество и Я», «Я и культура моей страны».

Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации моих учеников в условиях ФГОС являются базовые ценности (патриотизм, гражданственность, человечность, семья, искусство, природа и т. д.). Они лежат в основе уклада школьной жизни, определяют урочную, внеурочную и внешкольную деятельность.

Огромная роль в нравственном становлении личности младшего школьника принадлежит учителю, его методическому мастерству. Учитель начальных классов – это учитель особой возрастной группы: наш ученик видит в нас идеального человека. Поэтому, я с полной уверенностью могу сказать, какие есть во мне нравственные качества, такие я могу сформировать в своих учениках. В педагогике и психологии бытует такое мнение, что привязываются не к нам, а к той роли, которую мы играем в жизни. Поэтому хочется пожелать всем педагогам, воспитателям чтобы они сыграли не в массовке и не в эпизодах, а, непременно, главную роль в жизни каждого своего ученика.

Список литературы:

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 248 с.
2. Дмитриенко Г.В. Система гражданского образования школьников: методическое пособие / сост. Г.В. Дмитриенко, Т.С. Зорина, Т.В. Черникова/ под ред. Т.В. Черниковой.– М.: Глобус, 2006. – 224 с.
3. Ещеркина О.А. Формирование гражданственности младших школьников: методическое пособие / сост. О.А. Ещеркина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 125 с.
4. Тюляева Т.И. Гражданское образование в российской школе: учебное пособие / сост. Т.И. Тюляева. – М.: ООО Изд-во Астрель: ООО Изд-во ACT, 2003. – 158 с.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И УЧЕНИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ КУРСОВОГО
ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЗДАНИЙ В СФЕРЕ СТРОИТЕЛЬСТВА
(развитие познавательной активности обучающихся при разработке
строительно-архитектурных проектов в современных условиях)**

Биляк Олеся Владимировна

преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.

Известно, что деятельность не бывает без цели, т. е. любая деятельность всегда имеет определенную цель. Наряду с этим в педагогической литературе отмечается, что на уроке осуществляются две деятельности – преподавателя и учащихся, и каждая из них имеет свое название: преподавание и учение. Поэтому, необходимо чтобы подготовленность студента к профессиональной деятельности для выполнения работ определенной сложности в рамках профессии и занимаемой должности была максимально заложена в образовательных рамках.

Целью ученика на практическом уроке должно быть приобретение знаний и профессиональных навыков, ознакомление с новым материалом, самовоспитание, усвоение определенного опыта деятельности. Такую цель, в основном, ставят люди, когда занимаются самовоспитанием или самообразованием [1]. В педагогике с давних пор стал традицией такой порядок: при определении учительской цели урока – думать и о том, что должен усвоить ученик. Но ведь это означает, что не учитывается закономерность образования воспитательных результатов. Ведь психологи давно выяснили, что человек растет, создавая что-либо значительное (С.Л. Рубинштейн). Но он, в основном, это делает не ради самосозидания, а ради изменения мира, который в чем-то не удовлетворяет его. Ведь ученик, познавая или изменяя окружающий мир, в основном, не ставит цель – обеспечить свой рост. Этот рост, т. е. процесс развивающего воспитания происходит невольно, как результат его созидающей деятельности. Это и есть естественный процесс развития личности [2]. Отсюда следует, что ученик не должен и не может ставить цель овладеть знаниями, ознакомиться с учебным материалом, а должен искать ответы на свои вопросы, которые возникают в условиях, созданных учителем, и в результате обогащает фонд своих знаний. Он также не ставит целью приобретать опыт деятельности или развивать способности, а просто включается в познавательную деятельность. Преследуя познавательные цели, ученик в процессе достижения своих целей обогащается знаниями, умениями, способами деятельности, формируется как искатель.

Рассмотрим решения выполнения этого вопроса на примере курсового проектирования зданий:

1. Для получения необходимых навыков современный студент в будущем специалист по строительству, реконструкции и капитальному ремонту в организациях должен получать дополнительные знания, умения и навыки по образовательным программам, необходимым для выполнения современного вида профессиональной деятельности, а также получение новой квалификации в рамках имеющегося направления согласно своей специальности.

2. При выполнении работ по проектированию архитектурно-строительной части гражданских и промышленных зданий и составляющих элементов без рассмотрения их расчета студенты получают практические знания по планировке, объемном решении, строительных материалах и конструктивных элементах зданий, они должны дополнительно самостоятельно искать информацию по усовершенствованию знаний полученных на занятиях.

Учителю необходимо учитывать специфику образного мышления студента, свойственную людям искусства, ведь проектирование зданий, их внешнего вида, объемно-планировочного решения и т. д. требует изображать свои замыслы на бумаге графическим путем или чертеже, ведь архитектура как искусство строить с древнейших времен понималась в единстве трех ее сторон: польза, прочность и красота или, иначе говоря, функция конструкции и художественная сторона сооружения.

Учителя должна быть цель пробудить любовь к искусству и укрепить ее знаниями, воспитать вкус на хороших образцах, развить творческие способности и направить их по правильному пути – ответственнейшие задачи дисциплины Архитектура зданий. Поэтому необходимо создавать в учебных заведениях атмосферу постоянного, неослабевающего интереса к искусству через дополнительные занятия в виде кружков.

3. Современный рынок требует подготовки высококвалифицированных специалистов в области проектирования и расчета зданий различного назначения и поэтому современный студент должен:

– владеть навыками высокоэффективного использования современных методов исследований и проектирования;

– быть готовым к применению современных технических решений;

– готовым работать в конкурентоспособной среде на рынке труда общестроительных и специализированных организаций занимающихся проектированием, строительством и эксплуатацией зданий в условиях модернизации;

– уметь работать в разных современных компьютерных программах по проектированию зданий и сооружений (AutoCad, ArchiCad, Allplan, украинские программы, широко применяемые на факультетах ПГС – ПК «Лира», ПК «Мономах»), т. е. не останавливаться на изучении тех проектно-вычислительных комплексов (ПВК), которые доступны для внедрения в учебный процесс в настоящее время. С учетом того, что многие студенты имеют компьютеры дома и часто хорошо информированы о возможностях современных программ и даже имеют возможность использовать их для выполнения курсовых проектов [3].

Таким образом, основная цель курсового проектирования – углубление знаний и приобретение опыта разработки эскизного и рабочего проектирования конструкций, а также приобретение опыта научно – исследовательской работы студента по теме курсового проекта. То есть курсовое и дипломное проектирование должно осуществляться в условиях специально организованной, профессионально ориентированной, учебно-информационной среде, обеспечивающей решение проектно-конструкторских задач средствами современных ПВК.

А преподавательский корпус должен быть готов к широкому использованию вычислительной техники в учебном процессе. Умению пользоваться готовыми программными продуктами, которые не требует специального образования, но делают возможным использование современных информационных технологий в профессиональной педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Ефимов А.В. Дизайн архитектурной среды. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Архитектура-С, 2005 – 504 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2010. – 712 с.
3. Эмил Коун Основы архитектуры. – М.: Арт-Родник, 2012 – 458 с.

МОТИВАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ СРЕДНИХ МЕДИЦИНСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Билялова Эльвира Рашитовна

преподаватель, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан

Губайдуллина Наиля Калимулловна

преподаватель, ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж», г. Казань, Республика Татарстан

Проблема профессиональной мотивации в настоящее время приобретает особое значение, так как отношение к будущей профессии, правильная и эффективная мотивация, являются чрезвычайно важными факторами, обуславливающими успешность ее выбора. Специалисты со средним медицинским образованием – неотъемлемая и важная составляющая системы здравоохранения, без которой невозможно решение задач по улучшению качества медицинской помощи населению. Сегодня для работы в медицинских организациях нужны компетентные медицинские кадры. Современные выпускники должны уметь ориентироваться в условиях смены технологий в профессиональной деятельности, нести ответственность за выполненную работу в команде.

Для сравнительного анализа мотивации профессии внутри специальностей нами проведено социологическое исследование среди студентов первого, третьего и четвертого курсов. Отбор выборки проводился в случайному порядке. Таким образом, сформировалась численность исследуемой группы из 64 человек первого курса и из 49 человек выпускников по специальности «Сестринское дело», а также 47 человек – студенты 1 курса и 55 человек выпускников по специальности «Лечебное дело». Так, подгруппу студентов первого курса по специальности «Лечебное дело» составили 76,6% девушек и 23,4% юношей, подгруппу выпускников по специальности «Лечебное дело» составили 74,5% девушек и 25,5% юношей. Подгруппу студентов первого курса по специальности «Сестринское дело» составили 96,9% девушек и 3,1% юношей. Подгруппу выпускников по специальности «Сестринское дело» составили 97,9% девушек и 2,1% юношей. Из сельской местности из студентов первого курса по специальности «Сестринское дело» 93,4%, из города – 9,6%. А среди студентов 3 курса по специальности «Сестринское дело» из города 17% респондентов, из села – 83 % опрашиваемых. По специальности «Лечебное дело» из города – 34% студентов первого курса и 66% из сельской местности, а среди выпускников 38,2% из города и 61,8% из села.

В исследовании использовался один из видов социологического исследования – опрос, а точнее одно из его разновидностей – очное групповое анкетирование.

Цель исследования: выявить мотивацию профессионально-трудовой деятельности студентов медицинских образовательных организаций среднего профессионального образования на этапе начала обучения и на этапе выбора места будущей работы (на примере ГАОУ СПО «Казанский медицинский колледж»).

Задачи исследования:

1. Выявить основные методологические подходы к исследованию мотивации студентов средних медицинских образовательных организаций к профессиональной деятельности.
2. Проанализировать степень востребованности выпускников средних медицинских образовательных организаций на рынке труда по специальностям «Сестринское дело» и «Лечебное дело».
3. Выявить мнения студентов и выпускников средних медицинских образовательных организаций о востребованности будущей профессии, факторов влияющих на реальное трудоустройство в отрасли здравоохранения.

Выводы: проведенное исследование позволяет констатировать, что только для примерно двух третей студентов медицинского колледжа привлекательность профессии заключается в возможности оказывать медицинскую помощь. Вторым по значимости фактором студенты называют «нравится работать с людьми», на третьем месте «развивать свои способности». К третьему курсу более четверти студентов разочаровываются в профессии. К причинам разочарования в профессии студенты относят «материальное положение медицинских сестер» и «трудность и ответственность профессиональной деятельности». Если бы снова выбирали профессию, сделали бы тот же выбор только 61,2% выпускников по специальности «Сестринское дело» и 36,4% выпускников по специальности «Лечебное дело».

Анкетный опрос показал, что часть выпускников хотят работать в «немедицинских организациях». Так 40,8% выпускников по специальности «Сестринское дело» и 14,5% выпускников по специальности «Лечебное дело» выбрали этот вариант. Проведенный анализ показывает, государственный сектор здравоохранения испытывает острую нужду в медицинских сестрах. Опрос выявил, что государственные медицинские организации не отвечают запросам выпускников в плане условий профессиональной деятельности и оплаты труда. Готовность к работе в государственных организациях в большей степени проявляют выпускники по специальности «Лечебное дело» 52,7%.

Если к этому добавить, что 15,6% первокурсников и 20% выпускников предпочли бы работать за рубежом, масштабы потерь молодых специалистов становятся еще больше. Ожидаемый уровень оплаты труда тех, кто планирует уехать из страны, почти вдвое превышает уровень оплаты труда тех, кто планирует остаться работать в России.

Результаты опроса выпускников по специальности «Сестринское дело» показывают, что большая их часть рассчитывает при поиске работы на медицинский колледж до 44,9%, часть ищут работу самостоятельно до 26,5%. Интернет ресурсами пользуются ничтожное количество выпускников – 0 по специальности «Сестринское дело» и 12,7% по специальности «Лечебное дело».

С руководителями АПУ во время производственной практики по вопросам трудоустройства встречались только 71,4% выпускников по специальности «Сестринское дело», и 60% выпускников по специальности «Лечебное дело».

Практические рекомендации.

1. Органам управления здравоохранения для сохранения мотивации студентов получающих среднее медицинское образование, в системе здравоохранения для закрепления кадров необходимо повысить базовые оклады средних медицинских работников, в зависимости от сложности и ответственности профессиональной деятельности. Молодые люди, как правило, ориентируются на базовый оклад, полагая, что не имеют достаточного опыта, квалификации для получения стимулирующих выплат. Дополнительным фактором способствующим закреплению кадров в отрасли, могут стать предоставление молодым специалистам служебного жилья, помочь в трудоустройстве детей в детские сады.

2. Руководителям медицинских организаций, испытывающим потребность в среднем медицинском персонале рекомендуется проводить личные встречи со студентами, находящимися на производственной практике, с целью их дальнейшего трудоустройства. Руководитель АПУ во время практики студентов имеет возможность выявить наиболее подготовленных студентов с тем, чтобы привлечь их к работе по совместительству на должностях младшего медицинского персонала в процессе учебы, пригласить на работу после завершения учебы.

3. Руководителям АПУ с целью закрепления кадров и повышения их квалификации, следует создать условия для постоянного самосовершенствования, самообучения, самовоспитания мотивировать развитие акмеологических усилий у всего медицинского персонала.

4. Преподавателям информатики Казанского медицинского колледжа, классным руководителям следует организовать специальные занятия по ознакомлению студентов с современными способами поиска работы, через использование различных интернет ресурсов.

ОСОБЕННОСТИ ПОЛОРОЛЕВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

Бобкова Татьяна Степановна

кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический университет»
(Сызранский филиал), г. Сызрань, Самарская область

О сновой становления личности человека выступает половое самосознание, являющееся стержнем его психосексуальной сферы. Нарушения половой идентичности затрудняют процесс социализации молодого человека, что зачастую детерминирует психосоциальную дезадаптацию. Формирование полового самосознания в подростковом возрасте обусловлено сложностью представлений о психологических закономерностях и механизмах половой идентичности воспитанников интернатных учреждений. Половая идентификация определена важностью осознания своей половой принадлежности и половой роли в процессе становления самосознания личности подростков [3].

Согласно исследованиям Г.В. Семья, развитие в условиях социальной депривации (институциональное воспитание) приводит к нарушению представлений о своей будущей половой, семейной роли, отсутствию знаний о различиях в поведении полов, равнодушию к своему внешнему виду, затрудняя формирование эталонов полоролевых нормативных ориентаций и стереотипов поведения [6]. В соответствии со взглядами отечественных авторов, занимающихся исследованиями особенностей развития детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, в том числе на проблему аспектов полового самосознания (Т.И. Юферева (1982); В.С. Мухина (1989); М.И. Лисина, И.В. Дубровина, А.Г. Рузская (1990); В.Е. Каган (1991); Н.Н. Крыгина (1993); Т.А. Араканцева (1999); И.В. Ярославцева, (2000); Н.Н. Касьянова (2003); А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых (2005); Р.А. Юнусова (2008) и др.), можно говорить об отсутствие адекватной модели полового поведения по женскому и мужскому типу в условиях сиротства, что зачастую нарушает процесс половой идентификации и оказывается на развитии «Я» – концепции. Вопрос об особенностях становления полового самосознания детей и подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, остается малоизученным.

Анализ патроната выпускников детского дома показывает, что неправильно складывающиеся полоролевые представления способствуют тому, что у воспитанников возникают значительные трудности в создании собственной семьи и ее сохранении. У них быстро исчерпывается первоначальная привязанность, поддержание супружеских отношений не получает развития. Трагичность ситуации еще и в том, что дети, имеющие ранний неблагоприятный опыт семейного воспитания, часто повторяют судьбу своих родителей. Дети-сироты в большей степени, чем кто-либо, являются группой риска по отказу от ребенка. Причины этого не только материальные, но и психологические. Полоролевая трансформация может выявиться у девочек при изоляции от матери, недостаточной материнской любви, отсутствие ласки в детстве, приводящей впоследствии к не свойственным в норме женщинам агрессии и черствости, отсутствию материнского инстинкта [1].

Изучение нами данной проблемы в подростковом возрасте обусловлено, во-первых, тем, что это последний период пребывания большинства детей в детском доме; во-вторых, проблемы, связанные с полом, психосексуальным поведением и развитием, формированием системы определенных потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, характеризующих представления человека о себе как о мужчине или женщине, выходят на первый план в формировании личности детей данного возраста [5]; в-третьих, одновременное наличие противоположных эталонов: повышенная ценность семьи и недостаточный опыт жизни в ней способствуют идеализации воспитанниками интерната взаимоотношений в семье, образа семьянинов и отрицательный, конкретный образ того, какими эти взаимоотношения не должны быть, какими качествами не должны обладать муж, отец, мать, жена. Столкновение двух образов порождает конфликтную систему требований и может отрицательно повлиять на формирование адекватных представлений о фемининности – маскулинности и, в конечном счете, исказить нормальный процесс становления половой идентичности; в-четвертых, недостаточность владения педагогами детских домов эффективными методами оказания психолого-педагогической помощи воспитанникам в период перехода к самостоятельной жизни и формирования самосознания; еще один аргумент связан с организацией (существованием) самой системы институционального воспитания, невозможностью ее полной замены еще долгое время, нахождением альтернативных форм воспитания детей-сирот, в виде помещения их в

замещающие семьи, с разным периодом пребывания (из-за малой разработанности такой системы воспитания, имеют место отрицательные моменты, случаи возврата ребенка обратно в детский дом, в большинстве случаев в подростковом возрасте). Также необходимо обратить внимание на существенное воздействие на семью и ее развитие, характерного для современного общества «инверсионного типа» половой социализации с чрезмерной маскулинизацией женщин и феминизацией мужчин, негативно отражающихся на детско-родительских отношениях, воспитании, ролевой структуре семьи. Искаженная полоролевая структура семьи и общества пагубно отражается на полоролевом развитии детей, затрудняет адекватный выбор полоролевой позиции ребенком, приводит к формированию бисексуальной модели психологического пола, которая наблюдается сегодня не только в моде, поведении, но и в психосексуальных пристрастиях [5].

Изучение полоролевой идентичности подростков детского дома проводилось с использованием шкалы маскулинности/фемининности многофакторного личностного опросника FPI (форма В), детского опросника гендерной идентичности Д. Холла (адаптация М.В. Ивановой, О.В. Коваленко, 2001), методики «Психологический пол» О.В. Лопуховой. Учитывая гендерные различия, мы развели подростков по разным подгруппам. Результаты опросника FPI по шкале «маскулинность/фемининность» показали, что в большинстве случаев, для 42% мальчиков и 28,5% девочек, характерными являются проявления как мужских, так и женских качеств личности. Наши данные показывают проявление мужественности почти у каждой четвертой девочки (37,8%), женские свойства присущи каждому третьему мальчику (33,4%), что позволяет говорить о недостаточности развития полового самосознания воспитанников. Чертами личности, соответствующие полу, выявлены у 24,6% мальчиков и у 33,7% девочек. Согласно результатам опросника Д. Холла, подтверждающим данные методики FPI ($\rho = 0,54$, с достоверностью 95%), с андрогинностью личностных качеств, проявляющейся в доминировании как мужских, так и женских качеств, что составляет 1/3 выборки воспитанников. Выявленный факт можно объяснить кризисом идентичности, характерным для подросткового возраста. О слабой сформированности полоролевой идентичности свидетельствует выраженная фемининность у мальчиков (28%) и маскулинность у девочек (36%). Недостаточное проявление как женских, так и мужских качеств (низкие баллы по шкалам) говорит о недифференцированности полоролевой ориентации воспитанников разного пола в 29% случаев. В исследовании Т.А. Араканцевой (1999) показано, что среди воспитанников детских домов преобладает недифференцированный тип полоролевой ориентации. Отсутствие образцов мужского и женского типов поведения и взаимодействия приводит к ограниченным ориентациям на пол (С.Б. Данилюк, 1993). Анализ характера ответов подростков с чертами личности, не соответствующими полу, показывает, что мальчикам свойственна застенчивость, нерешительность, эмоциональная нестабильность, эмпатия, доброта, слабая способность применения физической силы в определенных ситуациях, уступчивость и др. фемининные особенности; для девочек характерными являются внешняя несдержанность, стремление к лидерству, доминирование, настойчивость, использование резких, грубых выражений, жестокость и агрессивность. Корреляционный анализ показал умеренную связь ($\rho = 0,41$, с достоверностью 95%), между показателями сформированности полоролевой идентичности, полученными при использовании методик FPI, Д. Холла и психологическим полом личности. По результатам методики О.В. Лопуховой, проявление фемининного психологического пола у мальчиков не обнаруживается, среди девочек в 16% случаев. Маскулинный психологический пол выявлен в 12% случаев в подгруппе мальчиков и в подгруппе девочек. Для большинства воспитанников характерным является проявление андрогинности личности с различными вариантами выраженности маскулинности и феминности. Средне выраженная андрогинность личности, характеризующаяся достаточно уравновешенными показателями по шкалам маскулинности и феминности, свойственна лишь 8% подросткам. Для мальчиков характерно преобладание феминности личности с андрогинным психологическим полом (43%), преобладание маскулинности с андрогинным психологическим полом обнаруживается в 33% случаев. Для девочек, наоборот характерно в большинстве случаев преобладание маскулинности с андрогинным психологическим полом (36%).

Таким образом, обнаруженная феминность у мальчиков и маскулинность у девочек, а также недифференцированность полоролевой ориентации воспитанников, свидетельствует о слабой сформированности полоролевой идентичности у каждого третьего подростка детского дома.

В качестве референтного агента половой социализации у данной категории подростков высту-

пают сверстники, а не взрослые люди, что соответствует возрастной норме, но круг этих сверстников резко ограничен сверстниками из детского дома, а не из числа тех, кто имеет семью. В силу группового «мы» девочки заимствуют агрессивные формы поведения – выживания, утверждения себя среди таких же обездоленных или среди чужих, которые оцениваются как «они» [2]. Наличие большинства женщин воспитателей препятствует нормальной половой идентификации мальчиков. Как указывает В.С. Мухина, отклонения в половой идентификации в меньшей степени имеют врожденную природу, они больше возникают из-за нарушенного процесса становления половой идентичности, искажения в воспитании взрослыми, микросоциальным окружением и т. д. [4].

По результатам исследования можно предположить, что процесс полоролевой идентификации воспитанников подросткового возраста идет по инверсионному пути. Это служит основанием для продолжения дальнейшего исследования различных аспектов полового самосознания воспитанников, с целью создания и проведения научно обоснованных профилактических, коррекционных программ (долгосрочных и комплексных), направленных на развитие адекватной полоролевой идентичности подростков.

Список литературы:

1. Васильченко Г.С., Решетняк Ю.А. Сексуальные нарушения при акцентуациях характера и психопатиях // Сексопатология – М., 1990. – 102 с.
2. Дубровина И.В. Психическое развитие воспитанников детского дома. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
3. Исаев Д.Н. Половое воспитание и психогигиена пола у детей. – М.: Медицина, 1986. – 184 с.
4. Мухина В.С. Особенности развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства. Дети с отклоняющимся поведением // под ред. В.С. Мухиной. – М., 1989. – 135 с.
5. Прихожан А.М., Толстых Н.Н., Юферева Т.И. Подросток // Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. – М.: Педагогика, 1990. – 264 с.
6. Семья Г.В. Социально-психологические и организационные основы работы с замещающей семьей: методическое пособие. – М.: Благотворительный фонд «СЛОВО» – ООО «СИМС», 1999. – 286 с.

РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОЕКТА «УНИВЕРСИАДА 2013/2014»

Бороненкова Любовь Сергеевна

преподаватель, ГБОУ СПО «Пермский педагогический колледж №1», г. Пермь

Прошедший академический год (2013/2014) в учебном заведении ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж» проходил под тематикой года здоровья, и все мероприятия планировались согласно выбранному направлению. Мной написан проект «Универсиада 2013/2014», который был направлен на организацию социокультурной среды в колледже в частности на внеучебную деятельность студентов по физической культуре и спорту, и представлял собой программно-нормативную основу различных воспитательных форм проводимых с академическими группами во внеучебное время.

Для получения результатов проводился систематический мониторинг, основанный на непрерывном слежении за состоянием окружающей среды с целью предупреждения нежелательных отклонений по важнейшим параметрам. Если рассматривать различные педагогические или социологические исследования, то подразумеваются немногочисленные показатели (результаты), которые и отражают состояние контролируемой социальной среды [1]. Педагогический мониторинг – это форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы (проекта). Все полученные результаты подвергаются оцениванию, и под ним понимается процесс определения оценок. Итак, оценка – это унифицированная мера успеха в каком-либо задании, например тесте по результатам соревнования [1]. Оценка, определяется (выражается) в условных знаках-баллах, а также оценочных суждениях педагога степени усвоения студентами знаний, умений и навыков, установленных проектом [2]. Стадии процесса оценивания по Ч.Т. Иванкову [1]: во-первых, подбирается или создается шкала; во-вторых, в соответствии с ней результаты теста преобразовываются в очки или баллы; в-третьих, полученные очки суммируются.

Участниками выполняются контрольные испытания, тесты – это стандартизованные задания позволяющие выявить наличие или отсутствие каких-либо характеристик, у изучаемого лица (знаний, умений, способностей, а также отношение к тем или иным объектам) [3]. Эти контрольные замеры обеспечивают возможность объективной диагностики, проверки и оценки качества и полноты знаний и умений студентов [4].

Все мероприятия по проекту проводились с целью укрепления спортивных традиций образовательного учреждения, и способствовали: привлечению студентов регулярно заниматься физической культурой и спортом; повышению уровня физической подготовленности учащихся; определению лучших студентов-спортсменов из академических групп. Задачами проекта являлись: формирование и поддержание здорового образа жизни учащихся в течении учебного года; демонстрация успехов спортсменов и команд от групп; популяризация видов спорта; профилактика преступности, наркомании и алкоголизма; выявление сильнейших студентов-спортсменов по видам спорта для последующего их участия в составах сборных команд на городских и краевых соревнованиях. Участниками спортивных мероприятий являлись студенты I–III курсов и кураторы групп.

Сроки проведения мероприятия и период его прохождения, «I Универсиада 2013/2014» началась 15.11.2013 г. и закончилась 14.05.2014 г. Все предварительные соревнования по видам спорта проводились в учебное время с первого по двадцатое число каждого месяца. Универсиада имела собственную эмблему, которая отображена, на атрибутике мероприятия флаге, бейсболках, футболках, и на оформлении печатных информационных материалов. Также символика Универсиады изображена на атрибутике награждения: медалях, сертификатах, дипломах, благодарственных письмах для кураторов групп. В символе Универсиады преобладает трехцветие (оранжевый, белый и голубой цвета), данное сочетание оттенков перекликается с основным логотипом учебного заведения.

Программа проекта включала: два культурно-массовых мероприятия – «Церемонии» (открытия (декабрь) и закрытия (май)), и четыре вида спорта («Баскетбол» (ноябрь-декабрь), «Настольный теннис» (февраль), «Пулевая стрельба» (апрель), «Волейбол» (апрель-май).

Первое культурно-массовое мероприятие «Церемония открытия» прошла 3 декабря 2013 г. В ней приняли участие студенты ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж» (I-III) курсов по 6 человек от каждой группы, 45 команд (300 человек). Программа открытия: творческий номер (танец – «Сертаки»); построение спортивных команд; поднятие флага универсиады; показательные выступления по отдельным видам спорта; «Фаер-шоу».

В первом спортивном виде программы первой универсиады 2013/2014 – «Баскетбол» приняли участие 36 команд: 18 юношеских (I отделение – 6; II – 3; III – 9 гр.) и 18 девушек (I – 16; II – 2). Результаты турнирных встреч, по баскетболу распределенные по местам: I отделение (девушки: I – 341 гр., II – 411 гр., III – 321 гр., и юноши: I – 411 гр., II – 341 гр., III – 431 гр.); II отделение (девушки: I–ЗИО – 11 гр., II – 621 гр., и юноши: I–АО – 1 гр., II–МС/ТУ/ – 1 гр., III–АО/ЭЛ – 2 гр.); III отделение (юноши I–М – 21 гр., II – 24 гр., III – ТОА – 11гр. Результаты финальных соревнований: юноши (I – 411гр., II – М-21 гр., III место – АО – 1гр.); девушки (I – 341 гр., II – ЗИО – 11 гр.). Попустило 504 студента, из которых 360 участников и 144 болельщика (по 4 человека от группы).

Во втором спортивном виде программы – «Настольный теннис» приняли участие 30 групп (команда от каждой 2 человека) от трех отделений, из которых 20 гр. (юношей) и 10 гр. (девушек). Всего 60 участников. Результаты турнирных встреч, по теннису распределенные по местам: I отделение (девушки: I – 431 гр., II – 531 гр., III – 321 гр., IV – 21/23 гр., V – 121 гр., VI – 511 гр., VII – 211 гр., VIII – 521 гр., и юноши: I – 531 гр., II – 411 гр., III – 511 гр., IV – 341 гр., V – 521 гр.); II отделение (девушки: I – ЗИО – 11 гр., II – АО – 1 гр., и юноши: I– АО/ЭЛ – 2 гр., II – МС – 2 гр., III – МС/ТУ – 1 гр., IV – 18 гр., V – СК/ЭЛ – 1 гр., VI – 25/29 гр., VII – АО – 1 гр., VIII – 10 гр.); III отделение (юноши I – ТОА – 21 гр., II – М – 21 гр., III – М – 11 гр., IV – ТОА – 11 гр., V – 22 гр., VI – 12 гр., VII – ТОА – 41 гр., VIII место – 10 гр.). Результаты финальных встреч по настольному теннису, юноши (I место – ТОА – 21 гр., II – 531 гр., III – ЭЛ/АО – 2 гр.), и девушки (I место – 431 гр., II – 321 гр., III – 531 гр.).

В третьем спортивном виде программы – «Пулевая стрельба», приняли участие 24 группы (команда от каждой 4 человека) от трех отделений, из которых команд 15 гр. (юношей) и 9 гр. (девушек). Всего 96 участников. Результаты соревнования, распределены по местам: девушки (I – 211 гр. (38 очков), II – ЗИО – 11 гр. (27), III – 621 гр. (21), IV – 321 гр. (16), V – 521 гр. (13), VI – 811 гр. (8), VII – 511 гр. (4), VIII – ЗИО – 21 гр. (2), IX – 221 гр. (0), и юноши (I – 521 гр. (40), II – 24 гр. (38), III – 12 гр. (28), IV – АО – 1 гр. (27), V–VI –СК/ЭЛ – 1 гр.; ТОА – 21 гр. (22), VII – 511 гр. (21), VIII – М – 21 гр. (20), IX – 22 гр. (15), X – МС/ТУ – 1гр. (14), XI – ТОА – 11 гр. (10), XII–XIII – 18; 10 гр. (8), XIV – М – 11 гр. (2), XV место – 921 гр. (1 очко).

В четвертом спортивном виде программы – «Волейбол» принял участие 16 групп (команда 6 человек) от трех отделений, из которых 12 гр. (юношей) и 6 гр. (девушек). Всего 96 участников. Ре-

зультаты соревнований по волейболу среди отделений, первое отделение (I – 521 гр. (ю), 221 гр. (д); II – 531 гр. (ю), 531 гр. (д); III – 321 гр. (д); IV место – 521 гр. (д)), второе (I место – АО/1 гр. (ю), ЗИО – 11 гр. (д) и II – СК/ЭЛ – 1 гр. (ю), ЗИО – 21 гр. (д)) и третье (I место – М – 21 гр. (ю); II – 22 гр. (ю); III – М – 11 гр. (ю); IV – гр. (ю): ТОА – 11, ТОА – 21, 10, 12, 24.

Второе культурно-массовое мероприятие «Церемония закрытия» проходила 15 мая 2014 г., перед третьим корпусом ГБОУ СПО «Чайковский индустриальный колледж». В ней приняли участие студенты (I–III) курсов по шесть человек команда от 24 групп (144 человека). Программа: творческий номер (танец), построение спортивных команд; поднятие флага универсиады; подведение итогов (см. таблицу 1) и вручение грамот и кубков.

Таблица 1
РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОЕКТА «І УНИВЕРСИАДА 2013/2014»

Команды юношей	Команды девушек
I место – М-21 (9 баллов); II место – АО-1 (10 баллов); III место – 521 (11 баллов); IV место – СК/Э-1 (12 баллов); V место – ТОА-21 (13 баллов); VI-VII-VIII место – 12; 22; ТОА-11 (17 баллов); IX место – М-11 (18 баллов); Х место – 10 (23 балла); XI-XII место – 24; 511 (7 баллов в 1 не участв.); XIII место – 531 (9 баллов в 1 не участв.); XIV место – МС/ТУ-1 (11 баллов в 1 не участв.); XV место – АО/ЭЛ-2 (5 баллов в 2 не участв.); XVI место – 341 (7 баллов в 2 не участв.); XVII место – 411 (1 балл в 3 не участв.); XVIII-XIX-XX место – 431; 921; 18 (3 балла в 3 не участв.); XXI-XXII место – МС-2; М-31 (6 баллов в 3 не участв.); XXIII место – ТОА-41 (7 баллов в 3 не участв.); XXIV место – 25-29 (10 баллов в 3 не участв.).	I место – ЗИО-11 (3 балла); II место – 321 (10 баллов); III место – 521 (18 баллов); IV место – ЗИО-21 (6 баллов в 1 не участв.); V место – 531 (10 баллов в 1 не участв.); VI место – 211 (12 баллов в 1 не участв.); VII место – 221 (14 баллов в 1 не участв.); VIII место – 511 (15 баллов в 1 не участв.); IX-X место – 411; 621 (4 балла в 2 не участв.); XI место – 431 (8 баллов в 2 не участв.); XII место – 811 (11 баллов в 2 не участв.); XIII место – 121 (12 баллов в 2 не участв.); XIV место – 21/23 (13 баллов в 2 не участв.); XV место – 341 (1 балл в 3 не участв.); XVI место – АО-1 (2 балла в 3 не участв.); XVII-XVIII-XIX место – 18; 831; 231 (4 балла в 3 не участв.); XX-XXI место – 921; 131 (7 баллов в 3 не участв.).

Итак, приняло участие в проекте «І Универсиада 2013/2014» из 51 группы – 36 гр.: первое (из 19 гр. – 16 гр.), второе (из 18 гр. – 10 гр) и третье отделение (из 14 гр. – 10 гр). Предоставили команды по гендерному фактору: I отделение (по две команды (ю/д) – 6 групп; по одной (д) – 10, II (по две команды (ю/д) – 1 группа; по одной (д) – 3 и (ю) – 6), III (только один коллектив – юношей – 10 гр.); командное участие из 45 команд (24 юношей и 21 девушек).

Список литературы:

1. Иванков Ч.Т. Методические основы теории физической культуры и спорта. –М.: Инсант, 2005. – 367 с.
2. Сальников А.И. Физическая культура: Учебно-методическое пособие. –М.: Приор-издат, 2005. – 125 с.
3. Сальникова Т.П., Педагогические технологии. – Спб.: Творческий центр Сфера, 2008. – 128 с.
4. Скакун В.А. Методика преподавания специальных и общетехнических предметов (в схемах и таблицах). – М.: Академия, 2005. – 125 с.

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Воробьева Алиса Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора,
филиал ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», г. Магнитогорск, Челябинская область

В современных социально-экономических условиях актуализируется задача воспитания активной личности, обладающей глубокими познаниями в экономической сфере. В связи с этим перед высшим образованием стоит задача воспитать всесторонне развитого и экономически грамотного человека и инициативного работника, умеющего рентабельно вести хозяйство. Плодотворное применение экономических знаний возможно при условии хорошей экономической подготовленности выпускников.

Возраст студентов вуза является наиболее плодотворным в решении задач экономического образования. Анализ психологических особенностей личности студента направления «Экономика»

показал высокий уровень развития мышления для усвоения категорий и законов общественно-экономического развития. Студентов Магнитогорского филиала «Московского психолого-социального университета» отличает осознанное отношение к овладению экономическими знаниями, получению качественного образования, которое в дальнейшем можно успешно реализовать в практической деятельности.

В условиях роста интереса к современным экономическим проблемам, к коммерческой деятельности и малому бизнесу многое зависит от целенаправленной деятельности преподавателей вуза по формированию и развитию положительной мотивации экономического образования студентов. Целенаправленная и осмысленная организация учебного процесса не представляется возможной без учета мотивации студентов. Мотивационный подход позволяет педагогу дифференцировать процесс обучения и включать студентов в самостоятельную познавательную деятельность. Для обучения недостаточно одной логики требований. Необходимо управлять не только умственными действиями, но и мотивами приобретения знаний [7, с. 397]. Важно заинтересовать студента, вызвать его любознательность. Нередко у студентов 1–2 курсов наблюдается «послеэкзаменационный феномен», когда материал забывается сразу же после сдачи экзамена или зачета по дисциплине. Необходима перестройка внутренней мотивации студентов, для которой требуются «стимулирование автономии и самодетерминирования», всемерная поддержка любых проявлений и потребностей, связанных с обучением [6, с. 178].

Внедрение компетентностного подхода к обучению направлено на обеспечение востребованности выпускников на рынке труда. Если ранее работодатели при принятии решения о приеме на работу молодого специалиста ориентировались на наличие профессиональных знаний и опыта, на оценки в дипломе, то в настоящее время все чаще в качестве приоритетных определяют его личностные качества, в которых концентрируется потенциал человека. Таким образом, большая роль отводится личностной компетенции студента – набору психологических качеств, обеспечивающих эффективность поведения человека в определенной деловой ситуации. Для студентов, обучающихся по направлению «Экономика», в качестве таких компетенций можно выделить «коммуникативность», «ответственность», «мотивированность и способность к развитию», «автономность».

Автономность проявляется, прежде всего, в самостоятельной деятельности, она способна стимулировать в личности выпускника вуза трансформацию с внешнего на внутренний локус контроля. Результатом такой трансформации станут устойчивость к воздействию стресс-факторов, высокая степень мотивации достижений, в частности, в области личностно-профессионального саморазвития, осознание значимости собственной роли в профессиональном развитии и личностной ответственности за свои профессиональные действия. Такие проявления личности связаны с тем, что автономность основывается на внутренней мотивации, которая играет роль вектора, способного направить деятельность на достижение поставленных целей [5, с. 84]. Как следствие, автономность может служить показателем психологического здоровья, а также индикатором позитивного направления личностно-профессионального саморазвития будущего экономиста. Выпускнику с высоким уровнем автономности свойственна мотивационно-творческая активность, которая передается в любознательности, интересе, стремлении к творческим достижениям и к лидерству, к самообразованию и самовоспитанию.

Компетентность «мотивированность и способность к развитию» позволяет оценить устремления и интерес будущего экономиста к работе в организации с точки зрения стремления к карьерному росту и в поэтапном достижении материальных и нематериальных ориентиров как результатов работы [5, с. 85]. Для формирования положительной мотивации экономического образования и вышеназванных компетенций у студентов вуза необходимо применение комплекса педагогических средств. Поскольку формирование такой мотивации осуществляется в процессе их непрерывного экономического образования, для выявления искомого комплекса средств важно рассмотреть данный процесс как систему посредством построения ее базовой модели, изучения элементов этой модели и установления связей между ними с позиций личностно-деятельностного подхода.

Под средствами формирования положительной мотивации экономического образования у студентов понимаются материальные и идеальные объекты, целенаправленно и систематически используемые в процессе экономического обучения и воспитания студентов для усвоения экономических знаний, воспитания профессионально важных качеств личности, формирования положи-

тельной мотивации экономического образования и опыта самостоятельной познавательной и практической экономической деятельности студентов. Средства формирования положительной мотивации экономического образования рассматриваются в тесной связи с методами, используемыми преподавателем в учебно-воспитательном процессе. Материальные и идеальные средства обучения не противоречат, а, напротив, дополняют друг друга, оказывая положительное влияние на мотивацию и успешность учения. Материальные средства связаны с возбуждением интереса и внимания студентов, осуществлением ими практических действий, усвоением новых знаний, а идеальные средства – с пониманием материала, логикой рассуждения, культурой речи, развитием интеллекта. Таким образом, материальные и идеальные средства формирования положительной мотивации экономического образования студентов важно рассматривать в качестве компонентов единой системы т.к. между сферами их влияния нет четких границ, в своей совокупности они влияют на становление тех или иных качеств личности студента [9, с. 248]. Следовательно, необходим системный подход к выявлению комплекса средств, способствующих формированию положительной мотивации экономического образования студентов. Такой подход является одним из надежных способов исключения односторонности в оценке объекта. Рассматривая процесс экономического обучения и воспитания как систему, необходимо построить ее модель. Такая модель состоит из трех элементов:

- преподаватель, его профессиональный опыт и мастерство;
- студент и его мотивация, в которую включаются потребности, мотивы, интересы, цели, стремления, эмоции и т. д.;
- дисциплины экономической специализации, усвоение которых необходимо обеспечить.

В данную модель входят и все возможные связи между элементами системы.

Рассматривая формирование положительной мотивации экономического образования у студентов с позиции системного и деятельностного подходов, можно отметить, что оно будет успешным при условии осуществления преподавателем целенаправленной деятельности по формированию положительной мотивации экономического образования у студентов с использованием специально разработанного комплекса средств; при активном включении студентов в учебную и интерактивную деятельность и использовании ими приемов самостоятельной познавательной деятельности; а также при взаимодействии преподавателя и студентов в процессе экономического обучения и воспитания.

Целенаправленная деятельность по формированию положительной мотивации экономического образования у студентов не представляется возможной без учета его личностных особенностей и, в первую очередь, особенностей его мотивационной сферы. Таким образом, помимо деятельностного подхода для рассмотрения исследуемой проблемы необходим еще и личностный подход, когда все психологические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие к конкретному человеку.

Рассматривая личностно-деятельностный подход в единстве двух его компонентов, отметим, что акцент на личностный аспект этого подхода предполагает, что в центре экономического обучения и воспитания находится студент как личность: его мотивы, потребности, цели, интерес к изучению дисциплин экономической направленности, эмоции, стремления, его неповторимый психологический склад. Иными словами, организация экономического образования в вузе преображается через призму личности студента.

Формируя положительную мотивацию экономического образования у студентов, необходимо учитывать их отношение к обучению. Проведенное исследование позволило выявить три вида дифференцированного положительного отношения студентов к обучению:

- положительное, неявное, активное (означающее готовность включиться в учебный процесс);
- положительное, активное, познавательное;
- положительное, активное, личностно-пристрастное (означающее включенность студента как субъекта общения).

Для стимулирования личностной активности студента преподавателю необходимо использовать интерактивные методы обучения, тщательно подбирать задания, ситуации, упражнения для формирования отдельных аспектов внутренней позиции студента, его открытого, активного, осознанного и устойчивого отношения к воздействиям внешних факторов. Проведенный анализ прак-

тики экономического образования показал, что использование экономической задачи способствует формированию положительной мотивации экономического образования у студента в том случае, если ее решение вызывает эмоциональное переживание и желание поставить и решать собственную задачу; если она интересна для студента и способствует активизации его самостоятельности в познавательной деятельности. Анализ результатов использования на практических и интерактивных занятиях заданий, направленных на формирование положительной мотивации экономического образования у студентов позволил выявить следующее:

1. В процессе выполнения упражнений на сотрудничество при использовании преподавателем интерактивных форм обучения студенты приобретают навыки совместной деятельности, что способствует развитию у них мотивов социального сотрудничества, а также позиционных мотивов.

2. При решении экономической задачи максимальной трудности, самоанализе причин неудачи формируется умение адекватно оценивать себя.

3. Использование упражнений на поведение в вымышленных ситуациях и в ситуациях с «психологическим насыщением» способствует упрочению устойчивости цели и внутренней активности.

4. В процессе выполнения упражнений, связанных с многократным повторением различных препятствий, возникает привычка их преодоления, что способствует формированию таких важных качеств личности, как упорство и настойчивость в достижении цели.

5. Упражнения на целеполагание способствуют укреплению адекватной самооценки и уровня притязаний, учат различать свои способности, определять реалистичность цели.

6. Использование ситуаций выбора во время проведения интерактивных занятий способствует укреплению уже сложившихся позитивных мотивационных установок и осознанию мотивов.

При выполнении заданий на поиск новых подходов к задаче у студента появляется собственная позиция, стремление решить задачу самостоятельно. Таким образом происходит изменение внутреннего отношения студента к наличному уровню его возможностей.

Из сказанного выше следует, что задания, подобранные преподавателем для проведения интерактивных занятий со студентами, с учетом уровня их подготовленности, уровня развития их установки и гностических потребностей, являются важным средством формирования положительной мотивации экономического образования у студентов вуза.

Применение современных технических средств обучения также является важным требованием к успешному осуществлению процесса экономического образования студентов. Формированию познавательного интереса, а, следовательно, и положительной мотивации студентов способствует применение следующих средств обучения:

– информационные (к ним относятся проекторы, видеомагнитофоны, лингафонные кабинеты, телевизионные комплексы и т. д.);

– средства программируемого обучения (к ним относятся, в первую очередь, персональные компьютеры, снабженные программами управления познавательной деятельностью студентов);

– средства тренажа и комбинированные средства.

Преподавателю отводится ведущая роль в подборе наглядных средств, которые в целом можно классифицировать на три группы:

– объемные пособия;

– печатные пособия;

– проекционный материал.

Одним из условий интенсификации учебного процесса является правильный подбор преподавателем комплекса учебных материалов.

Названные выше технические и другие средства обучения являются важным элементом комплекса средств, способствующих формированию у студентов положительной мотивации экономического образования. Данная группа средств по отношению к студенту, как субъекту образовательной деятельности, может быть названа «внешними средствами». Использование их преподавателем помогает актуализировать у студента сложившиеся ранее позитивные мотивационные установки; создать условия для появления новых мотивов и целей, новых качеств у мотивационных установок (осознанность, устойчивость, действенность и др.); осуществлять коррекцию дефектных мотивационных установок.

Итак, рассмотрение процесса экономического образования студентов с позиции системного и личностно-деятельностного подходов позволяет определить комплекс средств, способствующих формированию положительной мотивации экономического образования у студентов вуза. Данный комплекс рассматривается с позиции студента – субъекта учебной деятельности – и включает в себя следующие средства:

- внутренние средства, связанные с мотивационной сферой личности студента (уровень сформированности познавательных потребностей, ценностные ориентации и интересы студента, его эмоциональное состояние и личные цели);
- внешние средства (технические средства обучения, средства наглядности, учебные пособия и т. п.);
- средства взаимодействия (оценка окружающих, престижность получения экономического образования, содержание обучения по предмету, разработка преподавателем и студентами планов совместной работы; активное участие студентов в интерактивных занятиях; оценка знаний студентов).

Внутренние средства формирования положительной мотивации экономического образования у студентов связаны с пониманием ими учебного материала, уровнем развития их логического мышления и интеллекта. Внешние средства связаны с возбуждением интереса и внимания студентов в процессе изучения экономических специальных дисциплин.

Некоторые из вышеназванных средств носят интегративный характер и могут функционировать в нескольких сферах, что связано с целостностью образовательного процесса в вузе.

Список литературы:

1. Белинская Е.П. Социальная психология личности: учеб. пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / под. ред. С.А. Кузнецова. – URL:<http://dic.academic.ru/contents.nsf/kuznetsov/>.
3. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Национальное образование, 2012. – 42 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
5. Курзаева Л.В. Адаптивное управление качеством профессионального образования на основе компетентностного подхода: методологические основания, модели и базовый инструментарий установки требований к результатам обучения. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 138 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
7. Мерлин В.С. Психология индивидуальности. – Москва-Воронеж: Ауч, 1996. – 446 с.
8. Ньюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. – М.: Смысл, 2004. – 306 с.
9. Пидкастый П.И. Педагогика: учебное пособие. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 602 с.
10. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht. –Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie , 1981.
11. Weiner B. Human motivation . – N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1980.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Дегтерев Виталий Анатольевич

доктор педагогических наук, профессор,

ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург

Изменения в социальной жизни и быстрая смена технологий в сферах производства предполагают ориентацию системы образования на новые приоритеты, требуют нового качества профессиональной подготовки специалистов.

Современный уровень общественного развития, динамика рынка труда, непрерывная смена профессиональных технологий, интеллектуализация сфер жизнедеятельности, преобладание общетеоретических знаний над специальными, тенденции создания единого мирового информационного пространства, динамика изменения структуры и содержания информационного ресурса, необходимого для успешной профессиональной деятельности, существенно увеличивают значимость процесса качественной практической подготовки выпускников вуза.

Согласно Федеральному закону Российской Федерации «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» студентом высшего учебного заведения является «лицо, в установленном порядке зачисленное в высшее учебное заведение для обучения» [3, с. 61]. Разнообразные словари и исследования, посвященные периоду студенчества, дополняют это определение, не меняя принципиального: студент – это усердно занимающийся, старающийся. По мнению академика И.А. Зимней, студенчество – это специфическая «общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями» [1, с. 186].

Особенностью студента – будущего социального педагога, является то, что он овладевает знаниями, умениями, навыками, компетенциями в системе человек – человек.

Овладение профессиональной культурой будущим специалистом предполагает не только приобретение научных знаний, необходимых для успешной деятельности в социуме, но и освоение культуры речи, общения, культуры социального мышления, развитие творческих способностей и т. п.

Можно ли сформировать эти качества только лишь через систему академической составляющей вузовского образования и того небольшого количества мероприятий, которые студент имеет возможность провести в ходе практики? Вопрос, скорее, носит риторический характер, и ответ на него очевиден. Обращение к опыту вузов, в которых осуществляется подготовка социальных педагогов, наш собственный опыт убеждают, что значительные возможности для формирования общечеловеческой культуры и профессионально-практической подготовки будущего специалиста социальной сферы находятся в сфере социокультурной деятельности студентов вуза, которую мы склонны считать дополнительным ресурсом.

Известно, что пришедшее в русский язык из французского слово «ресурс» первоначально употреблялось весьма ограниченно: в финансовом деле и в армейском интендантстве в значении, близком к понятию «резервы». Современные словари определяют ресурсы как средства, запасы чего-нибудь, к которым обращаются в случае необходимости. Кроме того, под ресурсом организма понимаются возможности, источники активности человеческого организма. И в данной статье под ресурсом социокультурной деятельности для повышения качества профессионально-педагогической подготовки и формирования социально-педагогической культуры понимаются те средства, виды социокультурной деятельности, возможности и источники внеучебной активности студентов вуза, которые способствуют развитию профессионально значимых качеств личности будущего специалиста.

«Социально-культурная деятельность – это управляемый обществом и его социальными институтами процесс приобщения человека к культуре и активного включения самого человека в этот процесс» [5]. Как правило, социально-культурную деятельность делят на пассивную и активную. Пассивная социально-культурная деятельность – это деятельность, при которой студент выступает в роли объекта этой деятельности: он присутствует при проведении мероприятия.

В активной социально-культурной деятельности – студент в большей степени является субъектом такой деятельности, вступает в диалог с организатором мероприятия, активно участвует в процессе его подготовки и проведения, выполняя при этом творческие, поисковые, проблемные задания. Кроме того, при активной социально-культурной деятельности осуществляется постоянное взаимодействие студентов друг с другом при его выполнении в команде, в которой характерны договорные отношения между равноценными субъектами, отношения подчиненности заменяются отношениями партнерства.

Для получения положительного результата необходима мотивация активности обучаемых, что достигается использованием эффективных форм педагогического общения, созданием комфортной, стимулирующей атмосферы, уважением личности студента. В социально-культурной деятельности, как правило, центральное место занимает не отдельный обучающийся, а группа взаимодействующих.

Между тем приходится сталкиваться с ироничным отношением весьма значительной части преподавателей высшей школы, в том числе и педагогической, к социокультурной деятельности в сфере досуга студентов. Однако известно и другое понимание роли досуга. Например, академик П.Л. Кашица уделил ей значительное место в своей работе «Некоторые принципы воспитания и образования молодежи». Он полагал, что «социальная проблема, которая уже поставлена, – это обеспечить человеку условия для рационального использования досуга» [2, с. 106]. Неподготовленность к использованию благ прогресса, неспособность употребить во благо материальный достаток и досуг, по

мнению П.Л. Капицы, опасность не меньшая, чем гибель от всеобщей атомной войны. В этой связи он считал, что прогрессивное человечество пойдет по пути, который даст всем и, прежде всего, молодежи смысл существования, привьет интерес к решению социальных проблем, воспитывает духовные качества, необходимые для восприятия науки и искусства. Говоря о задачах образования, П.Л. Капица отмечал, что главное заключается в том, чтобы «придать досугу рядового человека творческий характер, с тем, чтобы он мог его любить и осмысленно использовать» [2, с. 112].

В настоящее время есть несколько концепций понимания сущности социально-культурной деятельности в сфере досуга:

– понимание досуга как созерцания, связанного с высоким уровнем культуры и интеллекта; это состояние ума и души. В этой концепции досуг обычно рассматривается с позиции эффективности, с какой человек делает что-либо;

– понимание досуга как деятельности, не связанной с работой. Это определение досуга включает ценности самореализации;

– понимание досуга как свободного времени, времени выбора. Это время может быть использовано различным образом, причем оно может быть использовано для деятельности, связанной с работой или не связанное с ней. Досуг рассматривается как время, когда человек занимается тем, что не является его обязанностью;

– понимания досуга как следствия интеграции трех предыдущих концепций, при котором стирается грань между «работой» и «не работой» и досуг оценивается в терминах, описывающих человеческое поведение с учетом понятия времени и отношения к нему.

В данной статье под досугом понимается время студентов, свободное от учебных занятий, которое используется ими для самореализации в различных видах социально-культурной деятельности.

Умение полноценно организовывать личностный досуг в нынешней национальной доктрине образования рассматривается как одно из условий высокого качества обучения и воспитания подрастающего поколения. В организации досуговых видов деятельности студентов вуза особое звучание приобретают идеи Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна, которые рассматривали творческую самодеятельность, самостоятельность определяющими факторами в личностном становлении и развитии. Образ человека как раз и формируется в реальных творческих делах. Это, безусловно, относится и к будущему специалисту социальной сферы. Чтобы уметь делать что-либо, необходимо приобрести собственный опыт организации творческих дел, в которых определился бы его собственный образ. В том числе в сфере досуга. Поскольку научить ничему нельзя, а можно только научиться, то задача образования – создать условия, позволяющие научиться. Именно на это должны быть направлены усилия при организации досугового пространства студентов – будь то на уровне учебной группы, факультета или университета. Студенту важно прожить и пережить свой процесс становления, приобретая собственный опыт культурно-досуговой деятельности.

Среди прочего в досуге студентов немаловажное место занимает реализация социально значимых проектов и акций. Исследователи относят их к компетентностным формам работы [4]. Вовлечение в них своих студентов – будущих специалистов – мы рассматриваем как важное условие и форму профессионально-педагогического образования. Одним из первых проектов, реализованных в 2001 г. в институте социального образования Уральского государственного педагогического университета, был рок – фестиваль «На крыше». Название напрямую связано с местом выступления. Музыканты играли на крыше главного учебного корпуса, слушатели, которых собралось около полутора тысяч – на площадке перед входом в университет. Девиз фестиваля – студенты против наркотиков!

В задачу студентов входило привлечь к участию возможно большее число групп, заключить с ними договора на то, что они в этот день отказываются от курения и алкоголя, пообщаться со студентами других вузов, чтобы привлечь их в качестве слушателей. Необходимо было найти спонсоров, придумать эмблему рок-фестиваля, организовать охрану и порядок на территории университета, выступить в роли кураторов рок-музыкантов (обеспечить их размещение, репетицию, организовать горячий чай и т. д.), пригласить гостей на открытие (присутствовал заместитель председателя Правительства Свердловской области С.И. Спектор, О. Гущин, руководитель департамента по делам молодежи Правительства Свердловской области и др.). За неделю до начала фестиваля была объявлена акция «Студенты против наркотиков», в рамках которой прошли лекции, конкур-

сы, рисунков, фото, курсовых и выпускных квалификационных работ. В день проведения рок-фестиваля площадка перед университетом была заполнена не только студентами, но и учащимися школ професиональных училищ колледжей. Успех мероприятия был потрясающий и рок-фестиваль стал традиционным.

Социокультурная деятельность – это деятельность, направленная на развитие эстетических, коммуникативных, организаторских, экологических, экономических, гендерных, нравственных (в данном контексте нравственные способности рассматриваются от слова «нравы», т. е. усвоение норм и ценностей данного общества) и иных социальных способностей.

Современному обществу нужен профессионал, знающий свое дело, способный самостоятельно принимать решения, нести ответственность за эти решения, за себя, за других, за страну. Сегодня важным фактором, определяющим формирование профессионального самоопределения личности, является коммерциализация отношений в обществе. По существу происходит замена профессиональной карьеры – предпринимательской. А это закрывает возможность состояться человеку как личности, как человеку в профессиональном отношении, компетентному.

Социокультурная деятельность студентов позволяет формировать такие компоненты, как:

- рефлексивную культуру, позволяющую осознавать свою социальную позицию, систему ценностей, определять индивидуальную траекторию поведения, включающую умение анализировать общекультурную и профессиональные составляющие социальной среды, давать нравственные оценки;
- способы получения и использования информации;
- уровень творчества в процессе разработки социально-значимых проектов, использование методов творческой деятельности, выбор способа деятельности;
- коммуникативный компонент, умение организовать и вести обмен информацией, выстраивать стратегию и тактику взаимодействия с людьми;
- исследовательскую культуру и как ее составляющую – диагностические умения;
- творческую культуру, как наиболее значимую для организации студента на саморазвитие, составляющую профессиональную компетентность.

Главная характеристика сегодняшнего студента – это его деятельностное самосознание, т. е. понимание своей личной инициативы в организации досуговой деятельности как субъектно-возможной и общественно принимаемой основы собственного существования. Процесс управления социокультурной деятельностью студента, направленной на профессионально-практическую подготовку, необходимо рассматривать с позиции создания условий для его саморазвития, его способностей к формированию себя как профессионала. Наиболее значимыми для подготовки к успешной профессиональной деятельности социального педагога в процессе организации социокультурной деятельности являются изменения в сознании и деятельности по следующим направлениям: развитие рефлексивных способностей, коммуникативной культуры, профессионального самоопределения.

Таким образом, социокультурная деятельность студентов наряду с учебной деятельностью формирует профессиональную компетентность их как специалистов в области социальной педагогики, но и развивает личностные и социально-значимые качества, необходимые конкурентоспособному выпускнику на рынке труда.

Список литературы:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2000. – 384 с.
2. Капица П.Л. некоторые принципы воспитания и образования молодежи // Математика в образовании и воспитании / сост. В.Б. Филатов. – М., 2000.
3. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2007. – 132 с.
4. Туев В.В. Социально-культурная деятельность как понятие (включение в дискуссию) // Ученые записки / под науч. ред. Т.Г. Кисилевой, В.И. Черниченко, Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2001. – Вып. 23. – С. 25-39.
5. Ушинский К.Д. Три элемента школы // Пед. соч.: В 6 т. – М., 1988. Т. 1.

ЖИЗНЕННЫЕ ЦЕННОСТИ И КАЧЕСТВО ЖИЗНИ БЕЛАРУССКИХ ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕЙ

Журавлева Алина Евгеньевна

ассистент, УО «Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины», г. Гомель, Беларусь

Новак Наталья Геннадьевна

ассистент, УО «Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины», г. Гомель, Беларусь

Формирование и изменение ценностных ориентаций является актуальным направлением исследования ряда наук: социологии, психологии, акмеологии, философии и др. Различные аспекты данной проблемы отражены в работах М.С. Яницкого (динамика ценностей), В.А. Оганесова (формирование ценностной системы молодежи), Е.В. Беляевой и В.Т. Лисовского (мораль современной молодежи), Е.А. Даниловой (трансформация базовых ценностей молодежи Беларуси) и др. В фокусе внимания ученых и практиков – проблема дефиниции ценностей, их классификация, определение методов исследования, выявление рейтинга ценностных ориентиров современной молодежи, динамика ценностей в исторической перспективе. Изучение данных вопросов позволяет сформировать представление о духовной жизни общества и о тенденциях, определяющих направления его развития. При этом проблема формирования социально значимых ценностей и ценностных ориентаций молодежи с годами не только не теряет своей актуальности, но и является одной из важнейших государственных задач.

Современными исследователями ценностные ориентации трактуются как сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий отношение к миру и себе. Ценностные ориентации выполняют регулирующую функцию, влияя на выстраивание жизненной стратегии индивида. Они выступают основным каналом усвоения духовной культуры общества, становятся мотивами практической деятельности человека. В свою очередь ценности каждого отдельного индивида представляют собой систему, в которой можно выделить доминирующие и второстепенные позиции. Как правило, доминирующими являются ценности, связанные с идеалами и жизненными целями личности [1, с. 42]. Общепринятым в науке является разделение ценностей на базовые (их еще можно назвать «вечными» – добро, справедливость, семья) и временные, формирующиеся под воздействием тенденций эпохи.

Изучению ценностных ориентаций современных подростков и юношей посвятили свои исследования В.А. Оринчук, Е.М. Тищенко, В.Т. Лисовский, В.А. Оганесов, Е.А. Данилова и др. Результаты работы белорусских и российских ученых свидетельствуют о том, что в ценностной системе современной молодежи доминирующую позицию занимает материальные ценности, карьер, которые расцениваются как основа саморазвития и высокого дохода.

Ориентированность на материальное благополучие порождает ряд особенностей в жизни молодых людей:

- развитие потребительской психологии;
- падение нравственности в угоду достижения материальной ценности;
- повышение индивидуалистических настроений.

Потребительская психология подростков и юношества обусловлена фактической невключенностью в процесс создания материальных ценностей, вследствие чего материальные блага достаются им без усилий и воспринимаются как должное. Отсутствие трудового воспитания в системе образования многие педагоги считают причиной развития потребительства в молодежной среде. Потребительское отношение к материальным благам со временем переходит на социальные отношения – таким образом, данная тенденция предстает как серьезная социальная проблема. Нравственные ценности воспринимаются в современности как второстепенный компонент, не определяющий успешность и процветание. Соответственно, при организации деятельности данный компонент может не учитываться, если он мешает достижению значимых личностных целей. Индивидуализм позиционируется СМИ, западной культурой, поэтому в системе ценностей молодежи данный показатель занимает одну из главных позиций. Повышенный индивидуализм является преградой в становлении гармоничных социальных отношений, снижает ценность семьи, что также создает значительную проблему современного общества.

Как известно, доминирующие ценности и ценностные ориентации являются своеобразными регуляторами жизни человека, определяющими качество ее жизни. Понятие «качество жизни» обобщает материальную обеспеченность (уровень жизни), ряд объективных и субъективных факторов (качество воздуха, воды, земли и др., наличие инфраструктуры, удовлетворенность индивидов своей жизнью). Данное понятие является полинаучным и употребляется в ряде отраслей: философии, политологии, здравоохранении и др.

Уровень качества жизни определяется множественными показателями, для оценки которых используются разработанные социальные индикаторы, например, продолжительность жизни, потребление материальных благ, система образования и др. Качество жизни современной молодежи характеризуется повышением материальных составляющих качества жизни (владение техникой, доступ к информации и др.), но снижением духовных. На сегодняшний момент утрачено единство материального, духовного и телесного начал, акцент на первом снижает значение духовной и телесной гармонии. Здоровье не рассматривается как основа благосостояния человека, что стало причиной снижения показателей здоровья как в Беларуси, так и других странах мира. Значительная психоэмоциональная и умственная нагрузка, нарушения режима труда и отдыха, неправильное питание, гиподинамия требуют от молодых людей чрезмерного напряжения сил, что отражается на состоянии здоровья. В качестве доказательства снижения уровня здоровья приведем показатели статистики (использованы статданные по республике и областям за 2008-2012 гг.) [1; 2; 3; 5].

Так, по данным медиков за 2009-2010 гг., среди первокурсников 88% имеют различные отклонения в состоянии здоровья, причем часты случаи наличия у одного студента нескольких хронических заболеваний. Нарастание психосоматических нарушений у студентов наблюдается от 1 к 5 курсу. У студентов отмечаются нарушения в деятельности системы кровообращения, органов зрения, эндокринной системы, психических расстройств. Показателем снижения уровня здоровья является статистика ежегодных призывов: по сравнению с 1998 г. для призывников 2012 г. были сняты ряд ограничений, поскольку уровень здоровья не позволяет проходить воинскую службу большей части молодежи. За последние 12 лет количество граждан, годных к военной службе, сократилось с 93 до 67%. По данным 2011 г. в Республике Беларусь на наркологическом учете состояло 18,5 тысяч подростков, причем ежегодно это количество увеличивается на 15-20 %.

Не снижается острота проблемы репродуктивного здоровья: большая половина абортов приходится на возраст до 30 лет. В 2004 г. зарегистрировано 9873 аборта, в возрасте 15-17 лет – 302, 18-19 лет – 764. Эта ситуация косвенно указывает на недостаточную развитость системы планирования семьи и низкую распространенность современных эффективных методов контрацепции.

Подростки и молодежь демонстрируют свою «взрослость» посредством внешних показателей: курения, алкоголя, ранних половых связей и др. «Незакрепленность» в ценностной системе базовых принципов ответственности перед собой и своей семьей, моральности поступков становится основой привыкания к асоциальным действиям, которые могут развиться в различные негативные формы.

Цель нашего исследования – изучение ценностных ориентаций и качества жизни подростков и юношей. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методики: опросник SF-36 (Н.Н. Бrimкулов, 1998), методика «Морфологический тест жизненных ценностей» В.Ф. Сопова, А.В. Карпушиной. Обработка полученных данных проводилась с помощью программы SPSS-10.

В эмпирическом исследовании приняли участие 217 человек в возрасте от 13 до 24 лет (средний возраст – 17,35 лет). Исследование осуществлялось на базе следующих учреждений образования: «ГГУ им. Ф. Скорины», «СОШ №5 г. Гомеля», «СОШ № 3 г. Гомеля». Распределение испытуемых по гендерному признаку представлено в таблице.

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ИСПЫТУЕМЫХ ПО ГЕНДЕРНОМУ ПРИЗНАКУ (N=217)

Пол	Школьники		Студенты		Всего	%
	8 класс	9 класс	гуманит.	не гуманитарн.		
Мужской	23	29	8	39	99	45,6
Женский	18	24	70	6	118	54,4
Всего:	41	53	78	45	217	100
%	18,89	24,42	35,95	20,74	100	

При сравнении показателей качества жизни подростков и юношей были установлены достоверные различия, касающиеся следующих сфер: ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием ($p=0,015$), ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием ($p=0,01$). У юношей более выраженные проблемы, которые проявляются в ограничениях повседневной деятельности, обусловленных физическим и эмоциональным состоянием. Важно отметить, что жизнедеятельность молодых людей ограничивает в большей степени эмоциональный фактор. Обращает на себя внимание значительное снижение показателей ролевого функционирования, обусловленного эмоциональным состоянием ($51,06\pm36,96$), жизненной активности ($55,52\pm18,96$), что свидетельствует о субъективной значимости данных аспектов жизни.

Низкие показатели по шкале социальной активности в обеих группах свидетельствуют о том, что ухудшение эмоционального и физического состояния под влиянием внешних или внутренних причин приводит к вынужденной изолированности респондентов, невозможности осуществления позитивной социальной роли.

Необходимо обратить внимание на наличие низких значений по шкале психического здоровья ($59,05\pm19,03$) у юношей, что может свидетельствовать о наличии тревожно-депрессивных тенденций, снижении эмоционального контроля респондентов.

Также проведенное исследование выявило более низкие показатели качества жизни юношей по сравнению с подростками, в частности – по шкалам «социальное функционирование», «жизненная активность», «влияние эмоционального состояния на ролевое функционирование». Стрессы, плохое настроение в большей степени ограничивают повседневную жизнь юношей, способствуют снижению эмоционального контроля, повышению тревожности.

С нашей точки зрения такие результаты обусловлены тем, что в исследовании принимали участие студенты, а они в большей степени, чем школьники, подвержены стрессам в процессе обучения и межличностного общения: адаптация к вузовским требованиям и нагрузкам, физическое и умственное переутомление, эмоциональные переживания в период сессии, кризис гратификации, нарушение режима труда и отдыха, питания и другие. Все вышеперечисленные факторы оказывают негативное влияние на адаптационные ресурсы молодых людей, стимулируют развитие психосоматических заболеваний, что в итоге негативно отражается на здоровье и качестве жизни юношей и девушек.

Для юношей наиболее значимыми сферами являются: увлечения, общественная и физическая активность. Они значительную часть времени отдают своим интересам, что позволяет им утверждаться среди сверстников, развивать свой интеллектуальный и творческий потенциал; они также стремятся принимать активное участие в общественной жизни. Для подростков наиболее значимыми жизненными сферами является следующие: сфера физической активности, увлечений, а также сфера семейной жизни, т. к. они считают семью основой духовной и материальной стабильности. И подростки, и юноши высоко оценивают необходимость физического совершенствования, которое влияет на их уровень самооценки и самовосприятия, степень внешней привлекательности для сверстников, и что связано со здоровым образом жизни.

В обеих выборках доминирующими ценностями являются престиж, креативность, сохранение собственной индивидуальности. Подростки в большей степени, чем юноши стремятся к признанию, уважению и одобрению со стороны значимых лиц, реализации своего творческого потенциала, поддержанию своей неповторимости.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что наиболее значимыми для данной выборки являются жизненные сферы, связанные с общественной активностью, общением, физическим самосовершенствованием и семьей. Значимость данных ценностных ориентаций обеспечивает соответствующую ориентацию в системе социальных связей и отношений. Сфера образования и профессионального самосовершенствования занимают в иерархии более низкие позиции.

Список литературы:

1. Лисовский В.Т. Ценности жизни и культуры современной молодежи (социологическое исследование) // Тугариновские чтения. Материалы научной сессии. Выпуск 1. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2000. – С. 40-44
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Московский психологический социальный институт, Воронеж: МОДЭК, 2001. – 352 с.

3. Данилова Е. Трансформация базовых ценностей молодежи Республики Беларусь: социологический анализ: автореферат дис. ... канд. соц. наук: 22.00.01. – Минск, 2009. – 21 с.
4. Тищенко Е.М. Оценка качества жизни студентов медицинского университета, проживающих в общежитии // Вопросы организации и информатизации здравоохранения. – № 1. – 2011. – С. 68-70.
5. Бrimкулов Н.Н. Применение опросника SF-36 для оценки качества жизни // Центрально-азиатский медицинский журнал. – 1998. – №4-5. – С. 236-241.

ИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ФОРУМА «ДНИ ОНКОЛОГИИ»

Зaborцева Анна Ивановна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Машукова Валентина Андреевна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Шумилова Алия Ивановна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Гардт Татьяна Валерьевна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Ф ГОС среднего профессионального образования определяет цели и задачи образовательного процесса для формирования общих и профессиональных компетенций, которые были учтены при составлении программы МДК 02.01.13 ПМ 02 «Проведение сестринского ухода в онкологии».

С 2008 г. в нашем крае реализуется краевая целевая программа «Предупреждение распространения и борьба с заболеваниями социально значимого характера», приоритетной проблемой которого является онкология [4].

Учитывая актуальность проблемы онкологии – форум явился важным по значимости мероприятием, которое акцентирует роль специалиста среднего медицинского звена в раннем выявлении и профилактике онкологических заболеваний.

Целями форума явились:

- формирование у студентов «онкологической настороженности»;
- повышение эффективности профилактической работы;
- формирования общих и профессиональных компетенций.

Форуму предшествовал конкурс проектов социальной рекламы «Онкологическая безопасность» у студентов I курса при участии представителей Красноярского краевого клинического онкологического диспансер им. А.И. Крыжановского.

Номинации конкурса:

- социальный плакат;
- рисунок;
- памятка, буклет;
- слоган, эссе, стихотворение;
- мультимедийная презентация.

Через создание социальной рекламы сформировалось информационное пространство среди студентов, способствующее совершенствованию способов и форм проведения санитарно-просветительной работе среди населения, а также пропаганде принципов здорового образа жизни.

Программа форума «Дни онкологии» включала проведение студенческой конференции «Роль среднего медицинского работника в раннем выявлении и профилактике онкологических заболеваний» и олимпиады по онкологии. Тематика докладов была актуальна, обширна, отражала наиболее распространенные по значимости онкозаболеваний (рак легкого, желудка, молочной железы, кожи). Большинство докладов носило практический характер, участниками были созданы буклеты, памятки, предназначенные с целью профилактической работы в АПУ.

Студентами были подготовлены докладов следующей тематики: «Профилактика онкологических заболеваний», «Генетика и онкология», «Роль акушерки в профилактике сосудистых опухолей – гемангиом», «Роль медицинской сестры в раннем выявлении и профилактике миелобластомы», «Онкогенные инфекции. Роль среднего медицинского работника в их раннем выявлении», «Рак молочной железы, ранняя диагностика, профилактика», «Роль медицинской сестры в реабилитации женщин после мастэктомии», «Анализ копинг – стратегий и защитных механизмов личности онкобольного как условие конструктивного взаимодействия медицинской практики» и др.

Материалы конференции используются в работе по просвещению населения, которая проводится в тесном взаимодействии с центрами медицинской профилактики, профилактических отделов онкодиспансеров, с медицинскими работниками других лечебно-профилактических учреждений.

Форум проходил в тесной взаимосвязи с представителями Красноярского краевого клинического онкологического диспансера им. А.И. Крыжановского, а также с представителями КГБУЗ «Красноярская межрайонная клиническая больница № 20 имени И.С. Берзона».

Олимпиада проводилась в два тура. Второрочном туре, включавший в себя яршения кроссвордов, были определены участники второго тура.

Второй тур олимпиады состоял из 5 этапов:

I – Блиц-турнир – «Эрудит». Время выполнения 1 минута, в течение которой участники давали ответы на 6 заданных вопросов.

II – «Диагност» – решение проблемной задачи. Время выполнения 10 минут задание в письменной форме дано каждому и отображено на экране.

III – Практическая манипуляция. Третий этап выполнение медицинской технологии по поводу боли и отека левой руки после мастэктомии (наложение косыночной повязки на левую руку).

IV – «Онкознатоки». Конкурсантом предложены темы: «Рак пищевода», «Рак желудка», «Колоректальный рак», «Рак предстательной железы», «Рак кожи», «Злокачественные опухоли костей». Каждая тема имела по 6 вопросов и определенный цвет и представлена в виде таблицы с номерами (36 вопросов). Участник за свой ответ по своей теме получал 2 балла, чужой теме 3 балла, и общий вопрос оценивался в 1 балл. Участники выбирали в основном свои темы и выражали неподдельный интерес к методике проведения игры [1; 2].

V – Домашнее задание «Мы за здоровый образ жизни. Нет онкологии!».

За 3 минуты продемонстрировать свое отношение к онкологии.

Во время обсуждения результатов конкурса на экране транслировались жизнеутверждающие высказывания под классическую музыку. Все этапы сопровождалось мультимедийными презентациями с представлением материалов, докладов, заданий олимпиады, что повысило информационный уровень аудитории, состоявший из студентов и преподавателей.

В ходе форума были сформированы такие ключевые компетенции, как:

1. Когнитивная компетентность – способность самостоятельно работать с учебной и научной литературой, использовать цитаты, стремления к поиску информации для учебных и учебно-исследовательских целей.

2. Информационно-компьютерная компетентность – способность получать, систематизировать, использовать, анализировать, оценивать и передавать информацию в различных формах; умение интерпретировать и обобщать информацию, использовать интернет и т. д.).

3. Коммуникативная компетентность – способность адекватно воспринимать устную речь; владение монологической и диалогической речью с соблюдением принятых этических норм общения; умение изучать и учитывать в коммуникации социально-психологические особенности людей; умение слушать, умение подготовить и провести деловую беседу и дискуссии.

4. Компетентность в здоровьесбережении – умение реализовывать идеи здорового образа жизни на практике; культура здоровья; ответственность за свое здоровье и здоровье других людей; способности к физическому развитию с помощью различных упражнений; способность к психологическому саморегулированию; способности к духовно-нравственному развитию; умение гармонично развиваться физически, психологически и духовно [3].

Таким образом, проведение форума способствовало формированию ключевых компетенций, совершенствованию у студентов профессиональных компетенций в области онкологии, а также возможности самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием.

Список литературы:

1. Онкология и терминальная помощь / Т.А. Конова, А.Д. Морозова. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 313 с.
2. Онкология: учеб.пособие для студ. высших учеб. заведений / Т.Н. Попова и др.; под ред. П.В. Глыбочки. – М.: Академия, 2008. – 400 с.
3. URL:<http://www.fcgse.ru>
4. URL:<http://www.mednet.ru>

ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Ильясов Динаф Фанильевич

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии,
ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск

Севрюкова Алла Александровна

кандидат педагогических наук, доцент,

ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск

Курышова Любовь Анатольевна

преподаватель, ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения
квалификации работников образования», г. Челябинск

Введение новых Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования становится неизбежной необходимостью эффективного функционирования и развития современной отечественной школы. В этих условиях на передний план выдвигается учитель. Именно от его готовности к проектированию педагогической деятельности в новых условиях зависит эффективность предпринятых мер по реализации Концепции стандартов. Действительно, современное образование предъявляет серьезные требования к личности учителя, а реформируемой школе нужен новый профессионал, который не будет передавать знания, как учитель, а поможет обучающемуся проектировать свой личностный рост. Иными словами, требуются педагоги с измененным профессиональным мышлением, новой личностно-профессиональной позицией, способные принять субъектность ученика, его значимость и стремление к самостоятельности.

Однако практика показывает, что для учителя-предметника очень трудно сместить акценты с предметного содержания на установку развития и воспитания обучающихся. Поэтому, прежде всего, значимым для педагогов будет обращение к основам психологии: знание особенностей, факторов развития личности ребенка, его возрастных особенностей, превращение образования в психолого-педагогическое позволяет осуществлять воспитание, ориентированное на развитие детей, всестороннее раскрытие их личностного и интеллектуально потенциала. Стоит помнить и о том, что воспитание в современной школе – это гибкий, творческий процесс, в котором много ситуативного, незапланированного, так как каждый ребенок требует особой педагогической поддержки.

А.К. Маркова выделяет следующие профессионально важные психологические качества учителя: педагогическая эрудиция, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая интуиция, педагогическая импровизация, педагогическая наблюдательность, педагогический слух, педагогический оптимизм, педагогическая находчивость, педагогическое предвидение, педагогическая рефлексия [1].

По существу, речь идет о формировании мотивационной готовности учителя основной общеобразовательной школы к педагогической деятельности в новых условиях, преодолении своего рода инновационного сопротивления, естественной боязни нового и неизвестного, желания сохранить привычную схему педагогической деятельности. Важными задачами, на наш взгляд, являются следующие:

– формирование мотивационной готовности работников общеобразовательной школы к педагогической и руководящей деятельности в новых условиях;

– развитие теоретических представлений педагогических работников и руководителей общеобразовательной школы о сущности, назначении, роли и функциях Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

– подготовка работников образования общеобразовательных школ к осуществлению выбора технологий, методов и способов педагогической деятельности, направленных на формирование у учащихся новых образовательных результатов;

– совершенствование педагогической деятельности по организации и проведению учебных занятий, внеучебной работы в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

– методическая поддержка педагогических работников и руководителей общеобразовательной школы в их профессиональной самореализации и самовыражении в условиях модернизации отечественной школы.

Необходимо остановиться также на осмыслении новых задач, стоящих и перед классным руководителем. Как известно, институт классного руководства в нашей стране сложился давно, вместе с созданием учебных заведений. Изначально этих педагогов называли классными наставниками, классными дамами. В 1934 г. в школе появилась должность классного руководителя [2].

Сегодня роль классного руководителя возрастает в связи с требованиями государства к личности выпускника. Классный руководитель выступает своего рода посредником между запросами государства и общества и школьником: именно он в большей степени реализует на практике все актуальные стратегии и теории воспитания. Классным руководителем чаще всего назначается один из учителей-предметников, в некоторых школах встречаются освобожденные классные руководители. Содержание деятельности этих педагогов определяется Должностной инструкцией. По большому счету, можно говорить о трех группах функций.

Первая группа функций направлена на создание условий для воспитания и социализации детей. Сюда относят и непосредственно все воспитывающие действия классного руководителя, социальную защиту ученика, установление взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса для интеграции усилий.

Вторая группа функций вытекает из социально-психологических задач, здесь особо выделяется организаторская функция. Ее назначение состоит в поддержке созидательной деятельности коллектива, общения школьников, развития самоуправления.

В третью группу функций включены управленческие функции: диагностика, целеполагание воспитательных дел, планирование процесса, осуществление контроля и своевременной коррекции.

Во всех выше обозначенных функциях предполагается самостоятельная, творческая, неповторимая, лишенная формализма деятельность каждого конкретного классного руководителя. Как в коллективных делах (проектах, соревнованиях, походах, праздниках, конкурсах и др.), так и в групповых (творческих проектных группах, органах самоуправления, кружках и др.), а также и в индивидуальных формах работы (консультациях, общении, выполнении поручения и др.) классному руководителю стоит сместить акценты в своей деятельности. Из позиции главного действующего лица ему необходимо суметь перейти в позицию открытого товарища, вдохновителя, координатора, активного участника, интересного школьникам человека. Естественно, что здесь общих рецептов не может быть, так как в профессиональной деятельности классного руководителя особенно ярко проявляется индивидуальный педагогический стиль, вся палитра личности самого педагога. В качестве ориентира может выступать демократический стиль общения, привлекательный тем, что педагог и школьник признаются равноправными субъектами деятельности, что поощряются самостоятельные мысли, поступки, сотрудничество и сотворчество.

Рекомендуется помнить о том, что эффективность работы классного руководителя определена двумя составляющими: результативные критерии, позволяющие соотнести уровень развития и воспитания детей с портретом выпускника, и процессуальные критерии, которые доказывают целесообразность организации и действия всех составляющих воспитательного процесса. Эти критерии требуют осмысления, так как в школе до сих пор, к сожалению, доминирует система оценки классного руководителя, в основе которой лежат формальные показатели: написанная грамотно документация, вовремя сданный отчет, количество победителей в конкурсах.

Итак, сегодняшней школе нужен новый тип классного руководителя, во многом похожий на тренера играющей команды, высокопрофессиональный, стремящийся в воспитании школьников использовать не только интуицию и традиционный арсенал за организованных дел, но и инновационные идеи как отечественных педагогов, так и зарубежных, в том числе методы опосредованного руководства, не боящийся трудностей и понимающий, что от его мастерства зависит благополучие граждан России.

Список литературы:

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 387 с.

СИСТЕМАТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ИГРОВЫХ ПРОЕКТОВ С ПЕСНЯМИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ МОТИВАЦИИ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ

Кортусова Татьяна Николаевна

аспирант, ГБОУ ВПО «Сургутский государственный университет»;
преподаватель, БУ «Сургутский музыкальный колледж», г. Сургут

Проблема обучения произношению (фонетической компетенции) является одной из актуальных проблем в современном иноязычном образовании, как в школе, так и в профессиональном колледже или вузе.

Систематическая подготовка игровых проектов с песнями на английском языке (АЯ) представляется нам эффективным способом активизировать мотивацию студентов музыкального колледжа к совершенствованию иноязычного произношения.

В данном утверждении мы полагаемся на мнение С.Л. Рубинштейна о личности как субъекте деятельности: «Субъект в своих действиях, актах творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, но и созидается и определяется. Поэтому тем, что он есть, направлением его активности можно определять и формировать его самого [4, с. 57].

Педагог, направляя деятельность обучающегося (помогая ему осознать свою потребность и рационально выбрать систему действий для ее удовлетворения) или вынуждая его многократно выполнять предписанные действия, может изменять в требуемом направлении его личность.

Подготовка игровых проектов с песнями на АЯ в музыкальном колледже заключается в подготовке мюзиклов и музыкальных театрализаций.

Сценические выступления, музыкальные театрализации и пение входят в круг профессиональных и личных интересов студентов-музыкантов, т. к. данные виды деятельности связаны с творческим и профессиональным самовыражением.

В основе данных игровых форм находится прием ролевой игры.

Ролевая игра – это вид драматического действия, участники которого действуют в рамках выбранных ими ролей, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия, а не внешним сценарием поведения. Действие ролевой игры происходит в мире игры.

Согласно С.Л. Рубинштейну, игра – это вид человеческой деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе.

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых (Г. Либшер, Г. Клаус, К.Г. Юсупов, В.И. Истомин, В.И. Устименко, Д.Н. Узнадзе и др.) рассматривают своеобразие игры, ее роль и значение в жизни общества и отдельной личности, в человеческой культуре. Исследователи отмечают ценность игры, ее условность, а также указывают на ее значение в формировании социального поведения и самоутверждения человека [5]. Игра является более привлекательной, чем другие виды деятельности – труд и учение по ряду причин.

Во-первых, человеческая игра – это не просто функционирование созревших в организме систем и нерастраченной энергии. Игра связана с практикой, с воздействием на мир и, соответственно, отношением к окружающему миру. Посредством игры человек отображает и одновременно преображает действительность. Проявляясь в игре, эта способность к творческому преобразованию действительности в игре впервые и формируется. В этой способности, отображая, преображать действительность, заключается основное значение игры.

Кроме того, сущность игры, состоит в том, что мотивы игры заключаются в многообразных переживаниях, значимых для играющего. В игре совершаются лишь действия, цели которых значимы для индивида по их собственному внутреннему содержанию. В этом состоит привлекательность игровой деятельности [5].

Полагаясь на позицию С.Л. Рубинштейна, следует отметить, что игра для студентов-музыкантов, как будущих артистов, ассоциируется с театром, эстрадой, сценой; она требует более высокого уровня воплощения и становится искусством. Такая игра приближает студентов к профессии и служит развитию определенных способностей или сторон его личности [5, с. 494].

В ситуации ролевой игры обучающиеся учатся преодолевать языковой барьер и сценическое волнение, а также вовлекаются в общий творческий процесс.

Подготовка мюзиклов и музыкальных театрализаций основывается на проектной методике обучения.

Согласно Э.Ф. Зееру метод проектов – это гибкая модель организации учебного процесса, ори-

ентированная на самореализацию личности учащегося путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых продуктов деятельности, обладающих субъективной и объективной новизной и имеющих практическую значимость. Метод проектов в силу своей комплексности позволяет актуализировать межпредметные связи в процессе подготовки обучающихся, более полно реализовать связь теории с практикой в учебной деятельности обучающихся и т.п. [3, с. 156].

И в этом смысле подготовка песен на АЯ в рамках театрального выступления ориентирует студентов на владение высоким уровнем иноязычного произношения.

Таким образом, подготовка игровых проектов с песнями на АЯ эффективно активизирует мотивацию студентов-музыкантов к совершенствованию иноязычного произношения за счет следующих стимулов: а) испытать радость творчества от процесса ролевой игры; б) получить возможность развивать и реализовать собственные профессиональные возможности (пение на АЯ, преодоление сценического волнения и т. д.). Б.Ф. Ломов отмечает, что стимул становится наибольшей побудительной силой тогда, когда он превращается в мотив. Мотив, соединенный с эмоциями, связанными с предметом деятельности, – есть желание [2].

Чувства и переживания выполняют особую функцию, как в развитии, так и в поведении человека. Переживания творчества и профессионального самовыражения связаны с положительными эмоциями, поэтому они будут играть мотивирующую роль в совершенствовании студентами иноязычного произношения для исполнения песен на АЯ в игровых проектах. Кроме того, при формировании определенных форм поведения педагогу важно знать, что то или иное качество приобретает устойчивость тогда, когда оно включается в систему ценностей субъекта. Когда переживание, связанное с процессом и результатом удовлетворения потребности в творчестве, становится для человека ценным, он начинает стремиться вызвать его снова и снова. Такая потребность не угасает в результате насыщения, а усиливается, побуждая человека к новымисканиям, творчеству, к созданию предметов их удовлетворения [1, с. 298-299].

Принимая во внимание выше изложенное, систематическая подготовка игровых проектов с песнями на АЯ представляется нам эффективным способом мотивации студентов-музыкантов к совершенствованию иноязычного произношения.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна / вступ. статья Д.И. Фельдштейна. – М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модэн», 1995. – 352 с.
2. Ломов Б.Ф. Психическая регуляция деятельности: Избранные труды. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с.
3. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 384 с.
4. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2006 – 240 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. – СПб.: ЗАО «Издательство «Питер», 1999. – 720 с.

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ «ГЛАГОЛ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Куценко Зинаида Михайловна

учитель начальных классов, МОУ «Информационно-технологический лицей № 24»,
г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия)

Современная жизнь выдвигает актуальные и перспективные запросы перед образованием. Стране нужны образованные, нравственные, предпримчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозировать их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны.

В свете этих требований ученик начальной школы должен быть самостоятельным и инициативным, стремится к формированию у него полезных привычек, разносторонних познавательных потребностей, наклонностей, развитию творческого мышления, творческой поисковой деятельности.

Успешно эти цели достигаются при использовании технологии эвристического обучения, при котором процесс и результат индивидуальной самореализации человека происходит в процессе

творческой реализации и результатом есть продукт. Основой содержания Эвристического образования является познание действительности непосредственно и через символы.

Применение основ эвристического обучения целесообразно в а первой ступени образования, потому что у учащихся начальных классов преобладает наглядно-образная и зрительная память. И поэтому создание наглядного образа необходимо для быстрого и успешного запоминания учебного материала.

Рассмотрим некоторые примеры из опыта работы по изучению темы «Глагол» в начальной школе.

В букварном периоде учащиеся знакомятся с понятием «части речи». Это знакомство носит информационный характер. На уроке обучения грамоте при изучении звука и буквы «К» называют предметы, в названии которых есть этот звук. Особое внимание уделяется изображению кошки. По серии картинок узнают действия кошки (лежит, мурлычет, играет, ловит...). На этом этапе урока дети получают первую информацию что слова, которые обозначают действие предмета, называются глаголом. Дети с высоким уровнем развития запоминают сразу термин «глагол», а у некоторых запоминание происходит на следующих уроках. Но грамматическое значение слова дети не называют. На каждом уроке при изучении новых слов называют их предметность, признаки, действия.

В четвертом классе перед подачей теоретического материала ставится ряд вопросов. Что изучаю? Для чего изучаю? Где это использую? При рассмотрении темы «Глагол» опираемся на знания учащихся, которые они получили в предыдущих классах.

К понятию неопределенная форма глагола или инфинитив подводим ребят через практическую деятельность. Для этого им предлагаю предложение (Прежде чем выполнить упражнение надо выучить правило) с практическим заданием: определить число и время глагола. Ученики выделяют глаголы выполнить и выучить. А вот определить число и время глаголов не могут, не определяется. Делаем вывод: если нельзя определить время, число, лицо, род глагола, то такая форма глаголов называется неопределенной формой глагола. Эти глаголы отвечают на вопросы что делать? или что сделать? и имеют суффиксы -ть, -ти, -чь.

При общении знаний о глаголе используем такие методы эвристического обучения как вживление в объект, смыслового видения, символического и образного введения. Для создания объекта выделяем его постоянные и переменные признаки. Выводим опорные слова, которые помогут детям создать наглядно-образный объект. Каждый ученик трудится над созданием своей модели. Включает свое воображение, ассоциативность, мечтательность, фантазии.

Это задание носит поисковый, творческий характер. На последующих уроках анализируем работы, находим более рациональные символы для создания коллективного наглядно-образного объекта.

Фрагмент урока по теме «Глагол – часть речи».

Учитель: Ребята, сейчас мы с вами будем работать над составлением символа части речи глагол. Какую форму мы возьмем за основу и почему?

Ученик: Цветок. Глагол обозначает действие предмета цветок. Цветок цветет. Покажем взаимодействие частей речи.

Учитель: Сколько лепестков будет у цветка?

Ученик: Семь. Глагол имеет четыре постоянных признака и три изменяемых (время, лицо, число).

Учитель: Какими символами будем показывать постоянные признаки изменяемые?

Ученик: Постоянные признаки – непрерывной ровной линией, изменяемые – волнистой прерывистой.

Учитель: Почему?

Ученик: Потому что эти признаки не устойчивы, постоянно изменяются.

Учитель: Где напишем глагол «цветет»?

Ученик: В центре цветка, потому что от формы глагола зависят все его признаки.

Учитель: Рисуем цветок в форме ромашки и приступаем к схематическому обозначению признаков глагола. Как обозначим инфинитив?

Ученик: Начальными буквами Н.Ф.

Учитель: Как обозначим спряжение?

Ученик: Римскими цифрами 1 и П.

Учитель: А с чем ассоциируется у вас время?

Ученик: С часами. Стрелками.

Учитель: Как обозначим время глагола?

Ученик: Схематичным рисунком часов. Вместо стрелок напишем заглавные буквы П Н Б, обозначающие времена глаголов.

Учитель: Как обозначим простое и сложное или составное будущее время глагола?

Ученик: Словами.

Учитель: Можно обозначить простое время одной ручкой у часов, составное будущее время глагола – двумя, потому что оно состоит из двух слов.

Учитель: Каким символом обозначим число?

Ученик: Нарисуем два множества. В одно поместим один предмет – единственное число, а в другой много предметов – множественное число.

Учитель: А лицо глагола как будем обозначать?

Ученик: Запишем буквами.

Ученик: Нет, это не наглядно. Нарисуем схематично лицо человека.

Учитель: А как укажем на 1-е, 2-е, и 3-е лицо?

Ученик: На лице нарисуем цифры 1, 2, 3 как ритуальный рисунок.

Ученик: Так не красиво. Носики у лиц будем изображать 1 чертой, П и Ш соответственно 1, 2 и 3 лица.

Учитель: Вот и подошла наша работа к завершению. Понравился ли вам символ части речи глагол – цветок? Проверьте внимательно. Все ли обозначения мы выполнили?

Ученик: Забыли показать, что в предложении глагол чаще всего бывает сказуемым.

Учитель: Каким символом мы это обозначим?

Ученик: Дорисуем стебель, который будет состоять из двух параллельных линий (рисунок 1).

Таким образом, была выполнена коллективная творческая работа, в процессе которой ученики закрепили теоретические знания и путем практических действий создали материальный объект.

При изучении времени глагола и временных изменений выясняется, что настоящее и будущее время глагола тесно дружат между собой и изменяются по лицам и числам. А вот прошедшее время в единственном числе изменяется по родам.

Фрагмент урока по теме «Изменение глагола по временам и родам».

Учитель: Дети, сегодня на уроке вы попробуете составить символы временных изменений глагола. При этом вы будете пользоваться символами, которые мы составили с вами ранее. Проанализируем эти символы.

Ученик: А их не достаточно.

Учитель: Почему?

Ученик: Глаголы прошедшего времени в единственном числе изменяются по родам. А у нас нет символов рода.

Учитель: Так что же делать?

Ученик: Придумать. Можно записать буквами, но это будет не наглядно.

Учитель: А с чем ассоциируется у вас мужской род?

Ученик: С мужчиной, папой.

Учитель: Женский род?

Ученик: С женщиной, мамой.

Учитель: Вот и придумайте схематичные рисунки мужчины и женщины.

Ученик: Женщина в красивом пышном платье, а мужчина с широкими мужественными плечами.

Учитель: А ассоциация со средним родом.

Ученик: Прямоугольник. Нет плеч, нет платья, что-то среднее.

Учитель: Приступайте к самостоятельной работе, при этом пользуйтесь схемой № 1. Кому трудно могут воспользоваться консультацией соседа по парте или моей.

Так в процессе самостоятельной работы, которой предшествовала ориентировочная установка и исследовательская практическая работа по изменению времени глагола, появилась схема № 2 (рисунок 2).

Таким образом, используя методы смыслового и символического введения образного введения, морфологического ящика, мозгового штурма объединив два символа мы получили символ части речи глагол, который используем на уроках (рисунок 3).

Идеи эвристического обучения направлены на конечный результат развития личности. У детей развивается потребность в общественном признании, происходит освоение не только своих обязанностей, но, главное, формируется стремление к взрослости не на уровне «Я хочу», а на уровне «Я могу» и «Я должен».

Система образования направлена на то, что ребенок должен найти себя в самоизменяющемся мире, быть готовым к дальнейшему развитию интеллектуального и духовного потенциала, на самоопределение и саморегуляцию. На развитие креативности, воображения, ассоциативности, мечтательности и фантазии.

В результате обучения мы получаем творчески мыслящего, умеющего общаться, открытого для информации человека, который может найти себе место в жизни, психологически комфортного для дальнейшей деятельности.

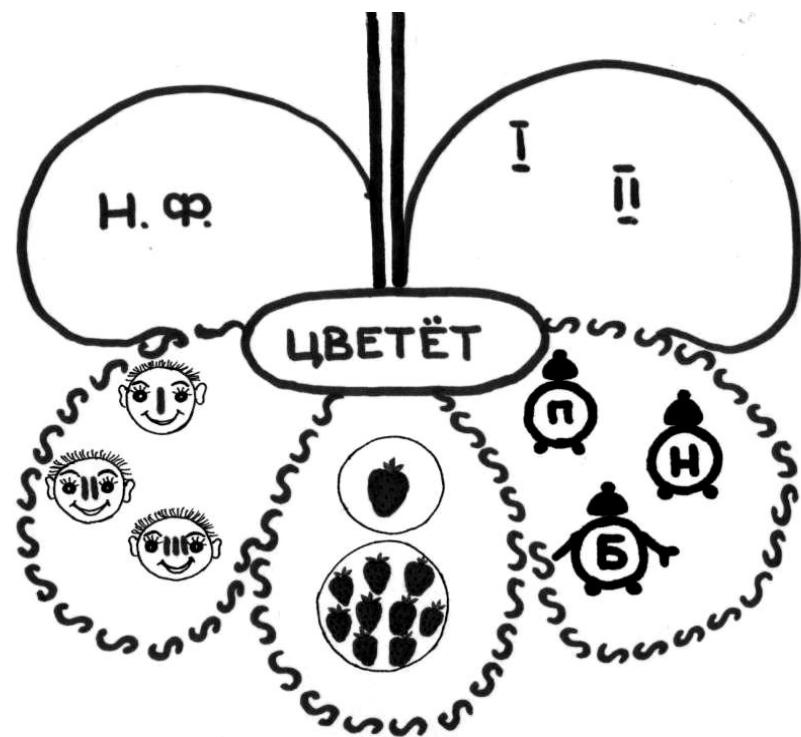


Рисунок 1

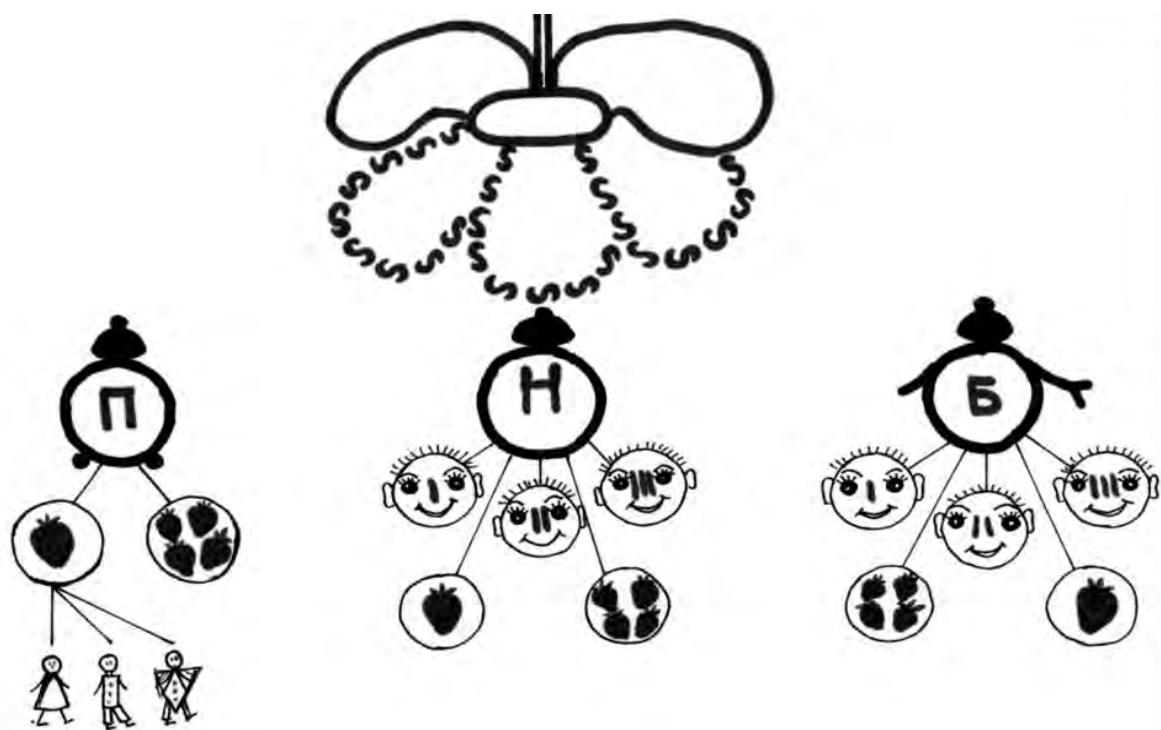


Рисунок 2



Рисунок 3

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ

Лошаковская Зарина Казимовна

кандидат исторических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный университет»,
г. Махачкала, Республика Дагестан

На фоне распада концептуальных основ детской библиотеки, когда порой и сами библиотекари выпадают из читательской элиты, забывают о смысле своей основной деятельности – воспитании творческого читателя, особенно важной представляется востребованности именно этого направления.

Библиотеки сегодня говорят о ценности творческого пересечения личности автора, художественного текста и его читателя, на основе которого складывается система творчески интерпретированного мышления, сама по себе являющаяся целой философией. В стенах библиотеки и родители, и библиотекари, и учителя могут наблюдать тесную связь между обсуждением книг С. Есенина, В. Астафьева, А. Платонова, Д. Свифта, М. Твена и реальным становлением у ребенка гибкого, открытого, а порой и парадоксального мышления, обретением навыков независимого и альтернативного суждения [5]. Известно, что наш язык, речь ограничивают разные аспекты многогранной реальности, иными словами, человек замкнут рамками своего языка, и образное мышление как следствие творческого чтения может развернуть личность к полноте выражения чувства, к радости самовыражения.

Любая мысль, какой бы образной и эмоциональной она ни была, не закрепиться в сознании, если не будет выражена в слове. Библиотека же, открытая для свободного ребяччьего самовыражения, моделирует ситуации, при которых читатель вынужден проговорить свою мысль, делясь впечатлениями от прочитанного.

Есть один аспект деятельности детских библиотек, представляющий интерес для школы. Любой читальный зал может предложить учителям варианты выполнения запроса: в одном случае – конкретный ответ на конкретный запрос, а в другом – та же справка, сделанная всесторонне, с ис-

пользованием всех возможных печатных источников и электронных ресурсов. Ситуация, в которой, с одной стороны, ученик, способный к творческому отбору информации, с другой – не умеющий выйти за границы регламентированного учителем задания. А если взять и сравнить их читательские формуляры, то там можно найти источник красивой, своеобразной мысли. Это может явиться созданием системы сотрудничества с учителями, открывающей им потенциальные возможности библиотеки в образовательном процессе.

Если посмотреть на книгу и на ее читателя во времени, мы увидим, что здесь немало загадок и парадоксов. В фонде любой библиотеки есть литература, недооцененная когда-то современниками и получившая жизнь только в наше эпоху; издания, адресованные взрослым и перешедшие в детский реperтуар. Старшее поколение библиотекарей с горечью наблюдает, как книги их детства уходят из чтения современных детей. Читательский отзыв – это отражение времени, качества и стиля личности, своеобразный критерий и ответ на проблемы, происходящие и существующие во времени. Все это вместе позволяет говорить, что отношения «читатель и книга» – не только диалог, но и процесс, определяющий некую непрерывность в культуре. В этом плане издательскому маркетингу можно предлагать прогностические исследования проблем и ценностей детства – основы читательского спроса в детской и подростковой среде, профессиональный анализ феномена восприятия книги во времени.

Мы знаем, что книга может годы простоять на полке невостребованной, а может, при определенных усилиях библиотекаря, ожить в чтении ребенка, обнаружить собственную логику общения с ним. Таким образом подтвердится мысль о свободе и непредсказуемости художественного текста, и тогда мы увидим, как могут обогатить, украсить или изменить знакомый контекст современные его толкования [3, с. 39]. Причем, как показал опыт, заинтересовать может литература, выпадающая из современной читательской моды, а это говорит о способности библиотекаря влиять на литературный вкус; формировать и направлять читательские потребности. Перечитывание же «одушевляет» текст, освобождает его творческую энергию, делает книгу незаменимой в поиске истины.

В реальной действительности многие молодые люди живут трудно. И их трогает то, что несколько лет назад прошло бы незамеченным. Как о самих себе слушали учащиеся школы № 18 г. Махачкалы о трагической судьбе поэта Н. Рубцова на вечере, посвященном его творчеству в Центральной детской библиотеке. И его пронзительные стихи и песни, в которых говорит сама природа, надолго останутся с ними.

Этот эстетический момент, сознательно внесенный библиотекарями в разговор о проблемах, волнующих юношество, и помогает начать чувствовать слово, музыку, строй души. А стихи, хранящиеся в памяти юных, произносимые наизусть, способствуют становлению личности.

Образ победителя, необходимый юношеству, воплощен в судьбах В. Короленко, А. Меня и других сильных людей, противостоящих бездуховности и хаосу. Методику работы с их творчеством разработали специалисты ярославской областной юношеской библиотеки. Внешне незаметный, но прочный след чести, порядочности, благородства оставляют в душах молодых проводимые в этой библиотеке мероприятия о В. Цое, В. Высоцком, Б. Окуджаве, М. Цветаевой, Ю. Друниной.

Одним из действенных средств улучшения нравственного воспитания подрастающего поколения, утверждения и развития в их сознании и поведение общечеловеческих нравственных ценностей является многовековой опыт народной педагогики.

Традиции и обычаи старших поколений получили высокую оценку и в трудах многих дагестанских ученых. Так, А. Магомедов в своей книге «Традиции Кавказских горцев» отметил, что «содединение педагогических традиций горцев с современным содержанием, принципами, формами, методами и средствами воспитания и удачное применение их во внеклассной работе будет способствовать многостороннему развитию учащихся, формированию их идеально нравственных и эстетических взглядов и убеждений, совершенствованию их трудовых умений и навыков, открытию широких перспектив для активного вовлечения школьников в производственную деятельность, осуществлению целенаправленной работы по профессиональной ориентации юношей и девушек, увлечению физической культурой и национальными видами спорта» [1].

Другой видный ученый Дагестана, профессор кафедры педагогики и психологии Дагестанского государственного педагогического университета Ш.А. Мирзоев отмечает, что «народ – великий педагог – и этим все сказано. Воспитание и образование в демократическом обществе не может эффективно функционировать, не могут даже просто существовать вне народной педагогики, без этнопедагогики» [2].

Развивать системные взаимосвязи библиотек и учебных заведений Республики Дагестан призваны Дагестанская национальная библиотека им. Р. Гамзатова, Республиканская юношеская библиотека, им. А.С. Пушкина, Республиканская детская библиотека им. Н. Юсупова, Научно-методическая библиотека Дагестанского института повышения квалификации педагогических кадров (ДИПКПК). Они располагают наиболее полными собраниями этнопедагогической литературы, обладают значительным опытом накопления, развития дагестанского этнопедагогического потенциала и его реализации в образовательных целях. Для его дальнейшего развития непреходящую ценность представляют традиционные связи с такими же организационно-методическими центрами библиотек субъектов федерации на Северном Кавказе. Между тем позабыты старые, не созданы новые узы связей библиотек и учебных заведений Северного Кавказа.

Решающее значение представляет источниковедческая и собственно-педагогическая деятельность библиотек различных типов. Среди множества средств сбора, распространения и воссоздания новой информации о современной этнопедагогической деятельности. Одно из центральных мест занимают библиотеки учебных заведений и специальные детские отделы муниципальных систем общедоступных библиотек. В содружестве с педагогическими коллективами они приобщают подрастающее поколение к многовековой мудрости народной педагогики. Но деятельность библиотек несколько отличается от методов классной и внеклассной работы, имеет свою специфику. В тоже время общность целей, содержания и принципов образовательной работы учителя и библиотекаря – придает интегративный характер общему педагогическому процессу, настраивая на взаимозаинтересованное сотрудничество.

В условиях многонационального региона с творчество учителя и библиотекаря в области этнопедагогики особенно ценно и важно для гармонизации межнациональных отношений и общественного прогресса в целом. Опыт такого содружества показывает наличие неисчерпаемых возможностей этнопедагогического потенциала библиотек, в котором повседневно нуждаются педагоги учебных заведений, родители, учащиеся.

Библиотечные клубы по интересам «Ватан» (Отечество), «Очаг», «Родник», «Чирахъ» (Светильник), «Годекан» становятся лабораториями познавательного и духовно-нравственного содружества библиотекарей-педагогов, учителей школ, учащихся, а порой и родителей. Основное место в работе краеведческих клубов отводится устному творчеству народов Дагестана. Самые распространенные виды устного народного творчества – поговорки и пословицы библиотекарями-педагогами используются как народные педагогические миниатюры, а сказки, эпос – как учебники жизни трудового народа. На заседаниях клубов ребята выступают с сообщениями о своих родных селениях, их знаменитых мастерах, шьют национальные костюмы, изучают пословицы, поговорки, загадки, обряды и обычаи дагестанских народов. Детей увлекают такие активные формы работы, как конкурсы «знатоков» «Любопытная старина», «Есть у горцев обычай такой», «Обычаи и традиции ногайского народа», «Казачьи посиделки», «Русская песня в Дагестане», «Аварские джигиты» и другие. «Действующие в библиотеках республики краеведческие клубы, комнаты сказок, театры книги являются хорошим подспорьем в пропаганде литературы, по истории, обычаям и традициям народов Дагестана. Их ничем незаменимая учебно-методическая помощь учителю национальной школы, неповторимо оригинальная библиотечная этнопедагогика составляют научно-практическую базу развития современной научной этнопедагогики» [4].

Системные взаимосвязи библиотек в масштабах каждой и всех административных территорий, которые могут развиваться по мере стараний государственных органов управления культуры и образования, придают их этнопедагогическому потенциалу саморазвивающий характер. Творческий настрой этому процессу придают организационно-методические центры школ и библиотек.

Список литературы:

1. Магомедов А.М. Традиции кавказских горцев: духовно-нравственное воспитание. – Махачкала: Юпитер, 1999. – 344 с.
2. Мирзоев Ш.А. Народная педагогика. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1984. – 184 с.
3. Степанова Л.В. Комплексное исследование: «Дети и их чтение как духовный ресурс региональной культуры» // Детское чтение: феномен и традиции в конце XX столетия: материалы международной конференции. – СПб., 1999. – С. 39.
4. Султанова К.А. Мой многоязычный Дагестан // Библиотекарь. – 1996. – № 1. – С. 26-30.
5. Тихомирова И.И. Чтение детей – эмоциональный тренинг. – Новгород: НГОДБ, 1998. – 57 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Миллер Юлия Сергеевна

преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край

Деятельностный подход предполагает, что человек в процессе обучения должен не выучить что-то, а научиться чему-то, то есть научиться осуществлять деятельность. На первый план здесь выходит деятельность, а знания являются условием выполнения этого дела. Задачей обучения является формирование способов действий, обеспечивающих результат учебной деятельности. В современном понимании знать – значит с помощью знаний осуществлять определенную деятельность, а не только помнить определенные знания.

Деятельность преподавателя заключается не в «передаче» знаний, а в:

- проектировании;
- организации;
- управлении учебной деятельностью [1].

В педагогической практике, как правило, цели формулируются чрезмерно обобщенно и недостаточно инструментально. Такую точку зрения, в частности, высказывает И.Я. Лернер. По его мнению, обучение эффективно только в том случае, если у педагога есть надежный способ достижения целей, а он требует их четкости, возможности сопоставить достигнутое с желаемым [2].

Как обычно учитель выражает цели обучения?

Цели могут быть выражены:

- 1) через изучаемое содержание (например: «изучить правописание личных окончаний глагола», «познакомиться со страной изучаемого языка» и т. д.);
- 2) через деятельность учителя (например: «рассказать учащимся о жизни и творчестве И.С. Тургенева», «рассказать об особенностях стилей речи» и т. д.);
- 3) через внутренние процессы и сдвиги в развитии учащихся («научить критически мыслить при чтении», «научить учеников анализировать текст, отбирать главные идеи текста и осуществлять языковую догадку» и др.);
- 4) через внешне выраженную учебную деятельность («отработать навык правописания безударных гласных в корне слова», «составить план пересказа текста» и т. д.) [4].

По мнению сторонников технологического подхода к организации учебного процесса три первых способа формулировки целей обучения не придают целям определенности, которую можно проверить. Так, если цели формулируются через изучаемое содержание, это только указывает на область знаний, о которой будет идти речь на уроке, и не дает никаких конструктивных начал для построения учебного процесса. Если цели формулируются через деятельность учителя, это сосредоточивает учителя на его собственной деятельности, а не на реальных результатах обучения. Если же цели формулируются через внутренние процессы в развитии учащихся (процессы мышления, понимания, восприятия, анализа, синтеза и т. д.), то, как можно сделать вывод о достижении этих целей, ведь внутрь психических процессов проникнуть невозможно? Поскольку внутрь психических процессов проникнуть невозможно, рассуждают сторонники этого подхода, то психическое (в том числе умственное) развитие личности можно отождествить только с реальными действиями, которые обучаемый может продемонстрировать. Следовательно, цели обучения должны формулироваться таким образом, чтобы из них однозначно явствовало, какими умениями и навыками должен обладать ученик; какие умения, навыки и познавательные достижения он может реально продемонстрировать [3].

Формулировка цели через результат учебной деятельности:

- Воспроизводит текст...
- Дает определение...
- Объясняет правило...
- Составляет схему

Модель S.M.A.R.T. Существует несколько моделей, которые помогают сформулировать и четко определить желаемый результат. Наиболее популярная и известная из них – модель S.M.A.R.T. Ее название образовано от сокращений английских слов: Specific, Measurable, Attainable, Realistic, Trackable.

В соответствии с принципом SMART цели должны быть:

1. S (specific, significant, stretching) – конкретными – необходимо четко сформулировать, что должно быть достигнуто. Цель должна быть ясной любому ученику, родителю.

2. M (measurable, meaningful, motivational) – измеримыми – ваш планируемый результат, должен быть измерим, или быть «реально осозаемым», иначе как вы определите, что достигли желаемого? Помимо этого он должен по-настоящему мотивировать вас, а главное, ваших студентов.

3. A (agreed upon, attainable, achievable, acceptable, action-oriented) – подразумевающими активность человека, который ставит перед собой данные цели. Достижение результата должно зависеть от действий самого человека, а не от независящих от него факторов или других людей.

4. R (realistic, relevant, reasonable, rewarding, results-oriented) – реалистичными – они должны быть достижимыми, но требующими усилий. Вы должны учесть имеющиеся у вас и детей ресурсы.

5. T (time-based, timely, tangible, trackable) – контролируемыми по времени – дата выполнения быть согласована со всеми учащимися. Студенты должны иметь достаточно времени для достижения задуманного [3].

Ясное определение целей обучения служит основой:

- для оценки результатов обучения;
- для определения содержания и методов обучения;
- для активизации учебной работы обучаемых, превращения их в сознательных участников учебного процесса;
- а в конечном итоге – развитию личности учащегося.

Почему важно определение целей обучения.

Причина 1. Ясное описание целей обучения помогает ученику сконцентрировать внимание на существенных сторонах учебного материала, сознательно направлять усилия на достижение целей в процессе обучения.

Причина 2. Без явно заданных целей обучения трудно определить, научились ли учащиеся тому, что от них требуется.

Из вышесказанного следует: педагогическая технология предполагает формулировку целей через результаты обучения, выраженные в таких действиях учеников, которые можно реально опознать. Такие цели называются диагностичными (диагностируемыми, диагностическими, или операциональными).

Для того, чтобы оказать помощь учителю в формулировании диагностических целей обучения (и в конечном итоге – облегчить планирование учебного процесса и выработку процедур оценки), американские ученые под руководством Б.С. Блума разработали таксономии учебных целей в познавательной, эмоциональной и психомоторной сферах деятельности учащихся (таксономия целей обучения – систематизация целей обучения, в основе которой лежит последовательность уровней усвоения учебного материала) [5].

ТАКСОНОМИЯ БЛУМА [5]

Уровни учебных целей	Конкретные действия учащихся, свидетельствующие о достижении данного уровня
1. Знание Эта категория обозначает запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории	– воспроизводит термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы
2. Понимание Показателем понимания может быть преобразование материала из одной формы выражения – в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий	– объясняет факты, правила, принципы; – преобразует словесный материал в математические выражения; – предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных
3. Применение Эта категория обозначает умение использовать изученный материал в конкретных условиях и новых ситуациях	– применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях; – использует понятия и принципы в новых ситуациях

4. Анализ Эта категория обозначает умение разбить материал на составляющие так, чтобы ясно выступала структура	- вычленяет части целого; - выявляет взаимосвязи между ними; - определяет принципы организации целого; - видит ошибки и упущения в логике рассуждения; - проводит различие между фактами и следствиями; - оценивает значимость данных
5. Синтез Эта категория обозначает умение комбинировать элементы, чтобы получить целое, обладающее новизной	- пишет сочинение, выступление, доклад, реферат; - предлагает план проведения эксперимента или других действий; - составляет схемы задачи
6. Оценка Эта категория обозначает умение оценивать значение того или иного материала	- оценивает логику построения письменного текста; - оценивает соответствие выводов имеющимся данным; - оценивает значимость того или иного продукта деятельности

Для чего нужно создание достоверной, надежной системы целей?

Упорядоченная, иерархическая классификация целей важна, прежде всего, для педагога-практика по следующим причинам:

1. Концентрация усилий на главном.

Пользуясь таксономией, преподаватель не только выделяет и конкретизирует цели, но и упорядочивает их, определяя первоочередные задачи, порядок и перспективы дальнейшей работы.

2. Ясность и гласность в совместной работе педагога и студентов.

Конкретные цели дают возможность разъяснить учащимся ориентиры учебной работы, обсудить их, сделать ясными для понимания любых заинтересованных лиц (родителей, инспекторов).

3. Создание эталонов оценки результатов обучения [4].

Обращение к четким формулировкам целей, которые выражены через результаты деятельности, поддается более надежной и объективной оценке.

Схема технологически организованного учебного процесса

Цель образования → Диагностическая цель → Процесс обучения → Диагностика → Коррекция → Диагностика.

Практически все приемы целеполагания строятся на диалоге, поэтому очень важно грамотно сформулировать вопросы, учить студентов не только отвечать на них, но и придумывать свои. Цель (как совокупность ожидаемых результатов в области предмета, метапредметности) необходимо записать на доске. При обсуждении выясняется, что цель может быть не одна (результатов, записанных через умения может быть несколько). В конце урока необходимо вернуться к этой записи и предложить учащимся не только проанализировать, что им удалось достичь на уроке, но и в зависимости от этого – сформулировать свои образовательные задачи.

Таким образом, процесс целеполагания – это коллективное действие, каждый ученик – участник, активный деятель, каждый чувствует себя созидателем общего творения. Студенты учатся высказывать свое мнение, зная, что его услышат и примут. Учатся слушать и слышать другого, без чего не получится взаимодействия. Именно такой подход к целеполаганию является эффективным и современным.

Список литературы:

1. Алексеев И.С. Деятельностная концепция познания и реальности // Избранные труды по методологии и истории физики. – М., 1995. – 528 с.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981. – 186 с.
3. Швалб Ю.М. Психологические модели целеполагания. – К.: Сти-лос, 1997. – 240 с.
4. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. – М., 1978. – 391 с.
5. URL:[http://ru.wikipedia.org/wiki/Таксономия Блума](http://ru.wikipedia.org/wiki/Таксономия_Блума). (дата обращения: 15.10.2014 г.)

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ В СТРУКТУРЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Мингалеева Галина Минахасымовна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Лушникова Дарья Владимировна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Рассмотрим основные причины и виды конфликтов в педагогических коллективах. Конфликт, как определяют психологи, это предельный случай обострения противоречий между взаимодействующими субъектами [1]. Причины противоречия могут быть как субъективные, которые и составляют базу конфликта и саму конфликтную ситуацию. В образовательном процессе важно уметь предупредить причины возникновения конфликтов, так как после конфликта теряется более 15% рабочего времени, производительность труда сокращается примерно на 30%. Даже при благоприятном для личности исходе конфликта снижается ее работоспособность. Известно, например, что даже благоприятный для сотрудника вызов к руководителю приводит к утрате его работоспособности на 25-40 минут, за счет испытываемых подчиненным переживаний.

Все существующие причины конфликтов можно условно разделить на шесть групп.

Материально-технические причины конфликта являются следствием противоречия между средствами и предметом труда или между средствами и процессом труда: когда субъект деятельности вынужден работать с устаревшим оборудованием, в неприспособленных для качественной работы условиях, в приспособленных для занятий помещениях, при отсутствии необходимых средств наглядности, ТСО и т. п.

Ценностно-ориентационные причины являются следствием противоречия между целями общества, коллектива и личности. Например, расходятся цели личности и коллектива, личности и учебного заведения. План любой ценой, даже в ущерб высоконравственным и личностно значимым целям личности.

Финансово-организационные причины конфликта являются следствием противоречия между организацией труда и его оплатой вследствие неправильной оценки условий, объекта и результатов труда в целом. Справедливая оплата результата труда предполагает учет деловых качеств сотрудника, результата его труда, сложность его работы, стажа и уровня образования, количество затраченного труда.

Управленческо-личностные причины конфликта обусловлены неадекватной оценкой директором профессиональной пригодности и моральных качеств сотрудника, например, при заслуженных притязаниях сотрудника на более высокую в иерархическом отношении должность или, наоборот, закрепление должности за сотрудником, лишенным необходимых для дела качеств.

Социально-демографические причины конфликта вызваны следующими факторами: возраст, пол, социальное происхождение, национальность.

Социально-психологические причины конфликта состоят в определенной психологической и моральной несовместимости сотрудников, когда их пол, возраст, нация, социальное происхождение могут быть одинаковыми и нет внутрипроизводственных противоречий, но содержание и цель деятельности, ради которых объединены эти личности разного типа, объективно требуют от них наличия как бы одинаковых качеств, что нереально.

Все типы конфликтов психологи классифицируют по скорости их протекания:

- а) быстротечные, остродинамические – опасные для жизни;
- б) динамичные – опасные для здоровья;
- в) затяжные, остростатичные – опасные для психического состояния;
- г) статичные – снижающие ситуативную активность.

Все действия администрации образовательного процесса должны быть направлены на предупреждение возникновения конфликта. Руководитель обязан разрешить его так, чтобы последствия его действий и сами действия были законными и педагогичными. Для этого используется следующий алгоритм разрешения конфликта, который направлен на минимизацию педагогических ошибок и снижение затрат сил, средств, времени и энергии [2].

1. Определение динамики и зоны конфликта (чтобы перевести быстротечный конфликт из остrodинамичной зоны в динамичную, а по возможности в затяжной конфликт).

2. Локализация ситуации (принятие мер к ограничению числа свидетелей конфликта для уменьшения лишних на первых порах сведений и мнений с последующей гласностью результата).

3. Овладение обстановкой (принятие решительных мер к тому, чтобы стать хозяином положения).
4. Анализ конфликта и его обстоятельств:
 - а) разделенный опрос конфликтующих сторон и свидетелей конфликта;
 - б) изучение конфликтующих субъектов и свидетелей (их характера, темперамента, интересов, установок, профессиональных качеств, стажа и опыта работы, бытовых условий, истории развития отношений, мотивов вступления в конфликт и действий конфликтующих);
 - в) констатация причины, повода, длительности конфликта, отношения коллектива к предмету, мотивам, субъектам конфликта;
 - г) мысленное «проигрывание» конфликта на основе полученной информации с целью идентификации модели конфликта с оригиналом.
5. Разработка и анализ вариантов разрешения конфликта.
6. Выбор оптимального метода, приема, формы, средства усилий для разрешения конфликта.
7. Проверка адекватности выбранных метода, формы, средства и условий разрешения конфликта целями, задачами учебного заведения и главным целям воспитания коллектива (личности).
8. Реализация выбранного и проверенного решения конфликта.
9. Огласка результатов реализованного решения конфликта.
10. Устранение возникающей фрустрации у неправой конфликтующей стороны.

Исход действий руководителя по такому алгоритму не приведет к новым конфликтам, будет содействовать примирению или полному уничтожению предмета конфликта, благоприятно скажется на психологическом климате коллектива, стимулируя выполнение получаемыми подчиненными заданий.

11. Локализация ситуации (принятие мер к ограничению числа свидетелей конфликта для уменьшения лишних на первых порах сведений и мнений с последующей гласностью результата).
12. Овладение обстановкой (принятие решительных мер к тому, чтобы стать хозяином положения).
13. Анализ конфликта и его обстоятельств:
 - а) разделенный опрос конфликтующих сторон и свидетелей конфликта;
 - б) изучение конфликтующих субъектов и свидетелей (их характера, темперамента, интересов, установок, профессиональных качеств, стажа и опыта работы, бытовых условий, истории развития отношений, мотивов вступления в конфликт и действий конфликтующих);
 - в) констатация причины, повода, длительности конфликта, отношения коллектива к предмету, мотивам, субъектам конфликта;
 - г) мысленное «проигрывание» конфликта на основе полученной информации с целью идентификации модели конфликта с оригиналом.
14. Разработка и анализ вариантов разрешения конфликта.
15. Выбор оптимального метода, приема, формы, средства усилий для разрешения конфликта.
16. Проверка адекватности выбранных метода, формы, средства и условий разрешения конфликта целями, задачами учебного заведения и главным целям воспитания коллектива (личности).
17. Реализация выбранного и проверенного решения конфликта.
18. Огласка результатов реализованного решения конфликта.
19. Устранение возникающей фрустрации у неправой конфликтующей стороны [3, с. 71-81].

Исход действий руководителя по такому алгоритму не приведет к новым конфликтам, будет содействовать примирению или полному уничтожению предмета конфликта, благоприятно скажется на психологическом климате коллектива, стимулируя выполнение получаемыми подчиненными заданий.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 363 с.
2. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс. – СПб.: Прайм-ЕвроЗнак, 2007. – 512 с.
3. Педагогические основы руководства трудовым коллективом: учеб.-метод. пособие / Н.Ю. Хусаинова, И.С. Фиганов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1986. – 210 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ

Моргун Ирина Викторовна

преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край

Самостоятельная работа – это вид учебной деятельности, выполняемый учащимся без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредовано через специальные учебные материалы; – это вид учебной деятельности, с использованием различных методов обучения с использованием индивидуальных или групповых заданий, на котором студенты могут добывать новые знания, или обобщать ранее полученные знания; неотъемлемое обязательное звено процесса обучения, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу учащихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения [2].

В современной дидактике самостоятельная работа студентов рассматривается, с одной стороны, как вид учебного труда, осуществляется без непосредственного вмешательства, но под руководством преподавателя, а с другой – как средство вовлечения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, формирования у них методов организации такой деятельности.

Отдельно следует выделить подготовку к экзаменам и зачетам, как особый вид самостоятельной работы. Основное его отличие от других видов изучения литературы в том, что студенты готовятся к экзамену по имеющейся программе и ищут в различных источниках ответы на конкретные вопросы. Т. е. источники не изучаются сплошным методом, а выборочно по оглавлению и ключевым терминам (которые можно найти в конце большинства учебников) [3].

Сталкиваясь с такой проблемой, преподаватели что только не придумывают, на какие ухищрения только не идут, лишь бы был усвоен материал дисциплины.

В своей практике мы применяем такие виды самостоятельной работы как доклады, тесты, рефераты, кроссворды, ребусы, схемы, блок-схемы. В самом начале изучения дисциплины ребята знакомятся с правилами, обязанностями и условиями изучения предмета и получения зачета или допуска к экзамену, узнают, какие работы они должны будут выполнить к концу изучения материала, это может быть тест, кроссворд и схема. Ответственные ребята выполняют задания по ходу изучения дисциплины, и в итоге у них все готово в срок.

Во время изучения дисциплины по отдельным темам студенты готовят доклады – небольшие реферативные работы, которые ребята представляют перед всей группой. По каждому выступлению ребята составляют и задают вопросы друг другу. Этим самым обеспечивается внимательность во время прослушивания докладов. Роль педагога заключается в оценивании активности ребят на занятиях. Такая работа учит ребят отбирать нужную информацию и представлять ее перед публикой.

Задания (Предмет «Дискретная математика», 140 ч.):

1. Подготовить реферат и его защиту на 5-7 минут.

Примерные темы:

- История кодирования;
- Защита информации;
- Системы счисления;
- Перевод целых чисел из одной системы счисления в другую;
- Перевод дробных чисел из одной системы счисления в другую;
- Арифметические операции в Р-ичной системе счисления;
- Определение конечных автоматов;
- Способы задания конечных автоматов;
- Общие задачи теории автоматов;
- Дедуктивные умозаключения и их виды;
- Методы научного познания;
- Индуктивные умозаключения и их виды.

2. Составить тест на 3 варианта ответа по отдельным темам всего пройденного материала, основной источник информации – лекции. Количество вопросов не менее 25. Оформить ответы на отдельном листе. Приведем пример:

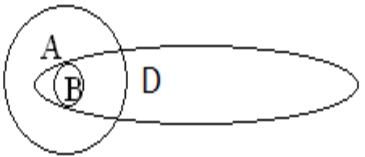
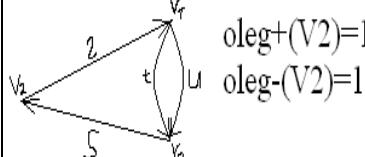
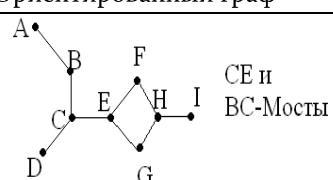
1) Высказывание вида $A \rightarrow B$, которое ложно тогда и только тогда, когда из истины следует ложь:
а) конъюнкция; б) дизъюнкция; в) импликация.

2) Множество состоящее из элементов принадлежащих одновременно и множеству A и множеству B: а)вычитание; б) пересечение; в)объединение.

3. Составить кроссворд по всему пройденному материалу, основной источник информации – лекции. Количество слов не менее 30. Оформить ответы на отдельном листе.

4. Схематически представить весь материал по дисциплине (может быть схема, блок-схема, таблица, ...). Основной источник информации – лекции. Необходимое условие: наличие основных понятий, их определений, правил, примеров.

Пример (фрагменты некоторых тем):

Тема	Определение	Операции, формулы, примеры
Множества и операции над ними	<p>Множество В называется подмножеством множества А, если каждый элемент множества В является также и элементом множества А.</p> <p>Множества А и В называются равными, если $A \subset B$ и $B \subset A$.</p>	$A=\{1,2,8,6\}, B=\{2,6\}$, $D=\{4,2,6\}$ $BCA, D \subset A$ 
Элементы комбинаторики	<p>Расположения 'n' различных элементов выборки в определенном порядке называется перестановкой без повторений 'n' элементов.</p> <p>Сочетанием без повторений из 'n' элементов по 'k' называется неупорядоченное 'k' элементное подмножество 'n' элементного множества.</p> <p>Сочетания это элементы которые различаются только по составу, порядок не важен.</p> <p>Размещение без повторений из 'n' элементов по 'k' называется упорядоченное 'k' элементное подмножество 'n' элементного множества.</p> <p>Размещение это выборки которые различаются, как по составу так и по расположению элементов , когда из всей совокупности выбирает часть и важна последовательность.</p>	$A=\{a,b,c\}$ Число различных перестановок без повторений, из 'n' элементов обозначается $P_n=n!$ Число сочетаний без повторения из 'n' элементного по 'k' равно $C_n^k = \frac{n!}{k!(n-k)!}$ $A_n^k = n(n-1)(n-2)\dots(n-k+1)$ $A_n^k = \frac{n!}{(n-k)!}$ - порядок важен. Число перестановок с 'k' повторениями 'n' элементов $P_n(k) = \frac{n!}{k!}$ $C_n^k = C_{n+k-1}^k$ – выборки с повторением. $P_n(k_1, k_2, \dots, k_m) = \frac{n!}{k_1!k_2!\dots k_m!}$
Графы	<p>Граф – это совокупность непустого множества вершин и наборов пар вершин (связей между вершинами). Объекты представляются как вершины, или узлы графа, а связи – как дуги, или ребра.</p> <p>Ориентированный граф (орграф) G – это упорядоченная пара $G := (V, A)$, для которой выполнены следующие условия:</p> <p>V – это непустое множество вершин или узлов,</p> <p>A – это множество (упорядоченных) пар различных вершин, называемых дугами или ориентированными ребрами.</p> <p>Дуга – это упорядоченная пара вершин (v, w), где вершину v называют началом, а w – концом дуги. Можно сказать, что дуга $v \rightarrow w$ ведет от вершины v к вершине w.</p> <p>Неориентированный граф G – это упорядоченная пара $G := (V, E)$, для которой выполнены следующие условия:</p> <p>V – это непустое множество вершин или узлов;</p> <p>E – это множество пар (в случае неориентированного графа – неупорядоченных) вершин, называемых ребрами.</p> <p>Если начальная вершина совпадает с конечной, то граф называется циклом или замкнутым.</p>	$\text{oleg}^+(V2)=1$ $\text{oleg}^-(V2)=1$  Ориентированный граф  Неориентированный Граф

<p>Деревья</p> <p>Деревом называется конечный связный граф, с выделенной вершиной (корнем), не имеющий циклов.</p> <p>Бинарное дерево уровня N называется полным, если каждый его узел уровня N является листом, а каждый узел уровня меньше чем N имеет не пустое левое и правое поддеревья.</p>	 <p>-Бинарное дерево</p>
--	---------------------------------

Все эти задания творческие, индивидуальные, каждый представляет свою работу так, как видит именно он. Одноклассовые или групповые работы не принимаются. Во время выполнения заданий, ребята могут подходить консультироваться.

В процессе выполнения заданий студентам приходится перерабатывать и отбирать нужную информацию, восстанавливать недостающие лекции: либо переписывать, либо делать копию и проявлять (подчеркнуть, выделить основные понятия, правила и т. д.). Такая работа помогает им в подготовке к зачету или экзамену.

Преподаватели могут использовать тесты и кроссворды как средства измерения знаний учащихся как в одной так и в последующих группах, а схемы (блок-схемы, таблицы, ...) могут служить опорными схемами в следующих группах тем студентам, которые по какой-либо причине пропустили занятия по той или иной теме.

Следует отметить, что самостоятельная работа студентов дает положительные результаты лишь тогда, когда она является целенаправленной, систематической и планомерной.

Список литературы:

1. Алексеева Л.П., Норенкова Н.А. Обеспечение самостоятельной работы студентов // Специалист. – 2005. – № 6. – С. 26
2. Зенкин А.С. Самостоятельная работа студентов. Методические указания / сост. А.С. Зенкин, В.М. Кирдяев, Ф.П. Пильгаев, А.П. Лаш. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2009. – 35 с.
3. Фирсова И.А. Саморазвитие личности и современные технологии в обучении: Сб. науч.-метод. работ. – Самара: Самар. гос. пед. колледж, 2001. – С. 153-156.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В СЕМЬЕ

Николаева Наталья Семеновна

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВПО «Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема»,

г. Биробиджан, Еврейская автономная область

Воспитание ребенка, забота о его здоровье и благополучии – это трудоемкий процесс, требующий от родителей много сил и терпения. Как показывает практика, даже в благополучных семьях, где родители испытывают искреннюю любовь и привязанность к своим детям, в воспитательном процессе могут использоваться такие формы воздействия на ребенка, как телесные наказания, запугивание, лишение ребенка общения или прогулки. При этом, большинство родителей хорошо понимают, что такая тактика воспитания – это нарушение прав их детей, а также причина возможных отклонений в психическом и физическом развитии ребенка. Положение ребенка в семьях с более низким уровнем культуры, в семьях, где ребенок становится обузой, не радостью жизни, значительно хуже. Указанные выше способы воспитания, которые для первой группы семей являются скорей исключением, здесь становятся нормой. Ситуация еще более обостряется, если один или оба родителя страдают зависимостью от алкоголизма или наркомании, или если семья испытывает постоянные финансовые трудности. Поэтому проблема насилия и жестокого обращения с детьми в семье сегодня – это тот вопрос, который нужно не просто обсуждать, но и принимать меры по его решению [2].

Актуальность профилактики жестокого обращения с детьми связана с тем, что насилие в отношении детей или пренебрежение их основными потребностями оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка, нарушают его социализацию, порождают безнадзорность и правонарушения несовершеннолетних. Многие дети – жертвы насилия – уходят из дома или детских учреждений, втягиваются в асоциальное поведение, начинают употреблять алкоголь или наркотики. Наиболее эффективным направлением защиты детей от жестокого обращения являются меры ранней профилактики. В тех же случаях, когда ребенок пострадал от той или иной формы насилия, он нуждается в психологической помощи, поскольку результаты исследований психологов убедительно свидетельствуют о том, что насилие, перенесенное в детском возрасте, неизбежно сопровождается эмоциональными и поведенческими нарушениями. Чем раньше будут выявлены неблагополучные семьи и дети, находящиеся в них, чем эффективнее будет организована профилактическая работа, тем выше будет вероятность предупреждения жестокого обращения с детьми в кровной семье. Чрезвычайно важную роль в предупреждении насилия над детьми в семье играет право ребенка выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы, а также быть заслушанным в ходе любого судебного или административного разбирательства. Первое направление основывается на том, что значительная часть случаев насилия над детьми, по поводу которых граждане обращаются, являются преступлениями. Поэтому обязательным элементом помощи, оказываемой детям и их семьям, является правовая поддержка. Жестокое обращение с детьми как социальное явление обладает способностью к воспроизведству. Дети, перенесшие насилие, став взрослыми, жестоко обращаются с собственными детьми.

Нами разработана программа, направленная на работу с учащимися школы, разработанная на основе Международной Конвенции ООН о правах ребенка (от 05.12.1989 г.), Конституции РФ, Семейного кодекса РФ, Регламента работы с неблагополучной семьей по предотвращению безнадзорности, социального сиротства и лишения родительских прав, ФЗ № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [1].

Цели программы:

1. Обеспечить единый комплексный подход к разрешению ситуаций, связанных с проблемами жестокого обращения с детьми.

2. Создать условия для эффективного функционирования системы профилактики по жестокому обращению с детьми.

Задачи программы:

1) защита прав и законных интересов несовершеннолетних, находящихся в трудной жизненной ситуации;

- 2) раннее выявление семейного неблагополучия и оказание специализированной адресной помощи;
- 3) создание условий для психолого-педагогической, медицинской и правовой поддержки обучающихся;
- 4) осуществление индивидуального подхода к обучающимся и оказание помощи в охране их психофизического и нравственного здоровья;
- 5) осуществление консультативно-профилактической работы среди учащихся и их родителей.

Содержание программы.

Программа содержит 4 блока:

- организационная работа;
- диагностическая работа;
- профилактическая работа с обучающимися;
- профилактическая работа с родителями.

Организационная работа направлена на разработку и осуществление комплекса мероприятий по профилактике жестокого обращения с детьми, осуществление систематической работы с картотекой обучающихся «группы риска».

Диагностическая работа предполагает создание банка данных об образе жизни семей обучающихся, о положение детей в системе внутрисемейных отношений, взаимоотношений подростков с педагогами школы, с одноклассниками.

Профилактическая работа со школьниками включает предупредительно-профилактическую деятельность и индивидуальную работу с подростками с девиантным поведением.

Предупредительно-профилактическая деятельность осуществляется через систему классных часов, общешкольных мероприятий, с помощью индивидуальных бесед.

Профилактическая работа с родителями предусматривает установление неиспользованного резерва семейного воспитания, нахождение путей оптимального педагогического взаимодействия школы и семьи, включение семьи в воспитательный процесс через систему родительских собраний, общешкольных мероприятий с детьми и родителями, работу Совета школы. Программу реализует администрация школы (с привлечением заинтересованных ведомств), классные руководители, социальный педагог. Планы мероприятий по каждому блоку работы:

Организационная работа:

1. Проведение тематических советов.
2. Планирование работы по профилактике жестокого обращения с детьми.
3. Составление социального паспорта класса, школы.
4. Ведение картотеки учащихся из неблагополучных семей, стоящих на внутришкольном учете, на учете ОДН.
5. Проведение операции «Всеобуч» (посещение семей школы, выявления обучающихся, не посещающих школу).
6. Выявление и постановка на учет детей с девиантным поведением, вовлечение их в спортивные секции и кружки.

Диагностическая работа:

1. Анкетирование учащихся с целью выявления жестокого обращения с детьми.
2. Проведение диагностических методик с целью изучения личности ученика.
3. Анкетирование родителей с целью выявления внутрисемейных отношений.
4. Заполнение личной карточки учащегося.
5. Посещение семей.
6. Работа с инспектором по делам несовершеннолетних, участковым инспектором.
7. Работа с участковым терапевтом.
8. Работа со специалистами из «Центр социальной помощи семье и детям».

Профилактическая работа со школьниками:

- 1) правовая просвещенность несовершеннолетних;
- 2) индивидуальные профилактические беседы с учащимися;
- 3) использование интерактивных методов воспитания;
- 4) тренинговые упражнения для школьников;
- 5) тренинговые занятия для подростков;

- 6) игры и дискуссии для активизации познавательных интересов подростков;
- 7) вовлечение детей «группы риска» во внеурочную деятельность;
- 8) организация консультаций специалистами;
- 9) оказание психологической помощи подростку.

Профилактическая работа с родителями:

- 1) правовая просвещенность родителей;
- 2) выявление социально опасных семей, социально незащищенных семей;
- 3) посещение семей по месту жительства;
- 4) проведение родительского всеобуча;
- 5) организация консультаций специалистов;
- 6) организация тематических встреч родителей с работниками образования, правоохранительных органов, органов здравоохранения.

Список литературы:

1. Регламент работы с неблагополучной семьей по предотвращению безнадзорности, социального сиротства и лишения родительских прав ФЗ № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
2. Ромашкина Г.А. Система работы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних в образовательных учреждениях. – Волгоград, 2006 – 80 с.
3. Социальная работа школы с семьей / под ред. В.Н. Гурова. – М., 2002. – 192 с.
4. Справочник социального педагога / под ред. Т.А. Шишковец. – М., ВАКО, 2005. – 208 с.

ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Новоселова Ольга Анатольевна

старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 40 «Ритм», г. Химки, Московская область

Дошкольный возраст, по мнению ученых, относится к так называемым «критическим периодам» жизни человека, т. к. он особенно чувствителен к повреждающим влияниям, что приводит к формированию отклонений здоровья, аллергических реакций и хронических соматических заболеваний. А вредных влияний сегодня предостаточно: экологические проблемы, отрицательные бытовые факторы, химические добавки в продуктах питания, некачественная вода, раздражение взрослых, связанное с неудовлетворительным экономическим положением – это не полный перечень факторов, агрессивно влияющих на здоровье дошкольника. Сегодня одни медики не в состоянии справиться с проблемами ухудшения здоровья, поэтому встает вопрос о превентивной (предупреждающей) Превентивный (франц. préventif, от лат. praevenio – опережаю, предупреждаю), предупреждающий, предохранительный, опережающий действия противной стороны Превентивный (франц. préventif, от лат. praevenio – опережаю, предупреждаю), предупреждающий, предохранительный, опережающий действия противной стороны работе, в которой особое место отводится педагогам и одним из приоритетных направлений педагогической деятельности является создание здоровье сохраняющей среды в условиях детского сада и начальной школы. Вместе с тем специалисты уже давно говорят, что увеличение нагрузки приводит к хронологическому утомлению дошкольников, вплоть до развития синдрома хронической усталости, к эмоциональным срывам и к ранним неврозам [1; 3; 5]. Мониторинг состояния здоровья в стране показывает печальную тенденцию ухудшения здоровья детского населения. По данным Всероссийского совещания «Пути оптимизации здоровья и физического развития детей в дошкольных образовательных учреждениях» только 14% детей России можно считать практически здоровыми, 50%, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья, 35% – хронически больны, поэтому проблема здоровья детей приобретает глобальный характер. По мнению ряда ученых, необходимо уделить особое внимание внедрению в работу с детьми эффективных здоровье сберегающих и здоровье формирующих технологий, продумать условия их организации. Процент воспитанников, отнесенных по состоянию здоровья к второй группе здоровья неуклонно растет [2; 3; 5]. На сегодня основными направлениями, в рамках которых можно успешно решать проблему сохранения здоровья детей в условиях дошкольной жизни, являются деятельностьный и личностно-ориенти-

рованный подходы. Формирование образовательно-познавательных мотивов – основная задача развития и обучения с точки зрения названных подходов, и от того, насколько они будут сформированы на этом этапе, во многом зависит успешность дальнейшего обучения. Источник мотивации для достижения желаемых качеств заключается в осознании своего «Я», которое, по мнению С.Л. Рубинштейна, складывается из физического облика и физического здоровья [2]. Однако в настоящее время реализация основных положений деятельностного и личностно-ориентированного подхода по физической культуре воспитанников невозможна, так как дошкольники и школьники начальной школы, имеющие различные физические возможности, занимаются совместно. Это не позволяет педагогу в полной мере реализовать на занятиях по физической культуре дифференцированный и индивидуальный подход, так как он должен одновременно предоставлять воспитанникам разноуровневый по сложности и субъективной трудности освоения программный материал, использовать принципиально различные методы физического воспитания, адекватные индивидуальным особенностям детей, и т. д. В то же время у детей второй группы здоровья вследствие неспособности выдерживать предполагаемые физические нагрузки снижается самооценка, что ведет к снижению уровня мотивации на занятиях физической культуре. В системе образования на современном этапе широко применяются технологии развивающего и проблемного обучения, игровые, компьютерные, альтернативные технологии, но первое место в ряду перечисленных технологий сегодня занимают здоровьесберегающие технологии, т. к. современное образование во главу угла ставит здоровье детей. Здоровьесформирующие технологии в дошкольном и начальном школьном образовании направлены на решение приоритетной задачи современного образования – сохранение, поддержание и обогащение здоровья субъектов педагогического процесса: детей, педагогов и родителей. Главная цель – разработка содержания коррекционной работы с ребенком, направленная на формирование возрастных и психологических новообразований и становление всех видов детской деятельности. В этой связи педагоги ставят задачи создания благоприятного образовательной среды в процессе физического воспитания детей второй группы здоровья. Ее решение связывают с принципами развивающего образования:

- личностно-ориентированными (принцип адаптивности в подборе средств и методов, создание психологической комфортности);
- культурно-ориентированными (принцип целостности решения общих и частных задач физического воспитания, ориентация на формирование навыков здорового образа жизни);
- деятельностно-ориентированными (принцип обучения деятельности, ориентации на самостоятельную деятельность в жизни жизненные ситуации, формирование потребности в творчестве).

Здоровьесформирующая технология предполагает реализацию следующих организационно-педагогических условий:

- комплектование подготовительной группы из воспитанников в параллельных группах по уточненным педагогическим критериям (низкий или ниже среднего уровень физической подготовленности, дисгармоничное или резко дисгармоничное физическое развитие) и приведения для нее отдельных от основной медицинской группы урочных занятий;
- деление учебного года на два периода: подготовительный (начало года) и основной (середина и конец года), в течение которых решались частные задачи, связанные с выравниванием физического развития и физической подготовленности воспитанников путем изменения содержательной стороны занятий без изменения требований программы по физической культуре;

– дополнительное введение в содержание занятий дыхательных упражнений, приемов кинестетических упражнений, гимнастики для глаз, точечного массажа, упражнений из системы «Хатха-йога», коррекционных упражнений (на осанку, силовых), логоритмических упражнений. Данный состав упражнений позволяет не только решать оздоровительные и образовательные задачи, но направлен на формирование у детей способности анализировать свои действия, осознавать значение того или иного движения, а также на развитие способностей самоконтроля и самооценки. Занятия физической культуры с воспитанниками второй группы здоровья отличаются более медленным освоением программного материала, что позволяет снизить темп обучения и повысить его качество за счет постепенно возрастающих адаптационных и физических возможностей детей. Подготовительная часть заключалась в последовательном выполнении приемов точечного массажа, упражнений дыхательной гимнастики – от обычных, активизирующих дыхание (в начале года)

до более сложных, увеличивающих резервы аппарата внешнего дыхания (в середине и в конце года), коррекционных упражнений на осанку. Основная часть занятий начиналась с программных двигательных действий, выполняемых с меньшим, по сравнению с основной медицинской группой, объемом и с меньшей интенсивностью, но с большим числом подводящих и подготовительных упражнений. Это позволяло избегать быстро нарастающего утомления у детей и делало возможным выполнение движений более техничным способом, что повышало осознанность движений и качество обучения. Далее в содержание урока включались подвижная игра в средней (позже – высокой) интенсивности и комплекс силовых коррекционных упражнений. Обязательным было последующее выполнение упражнений, обеспечивающих глубокое и частое дыхание. Заключительная часть занятия состояла из дыхательных упражнений с акцентом на губы так, упражнение на гибкость позвоночного столба скобка (в усложненных вариантах – со скручиванием), на расслабление и внимание. К середине года на занятиях добавляются упражнения на равновесие из системы «Хатка-йога», сочетание упражнений на осанку и дыхания, на осанку и внимание, элементов подвижной игры и дыхательных упражнений, усложненные упражнения из системы «Йога». Подобное сочетание упражнений позволяли активизировать внимание детей, повысить их способность к самооценке и самоконтролю за собственные двигательной деятельности. Как показали результаты исследования, внедрение здоровьесформирующих технологий физического воспитания в работу с детьми, эффективность воздействия на здоровье детей различных оздоровительных мероприятий, составляющих технологии, определяется не столько качеством каждого из этих приемов и методов, сколько их грамотной «встроенностю» в общую систему, направленную на благо здоровья детей и педагогов и отвечающую единству целей и задач. Хаотичный набор методов, имеющих то или иное отношение к заявленной цели, не составляет никакой технологии, в том числе и здоровьесберегающей.

Список литературы:

1. Безруких М. Здоровье детей и школьные факторы риска // Современная школа и здоровье: Материалы круглого стола – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – С. 23-26.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственного развития ребенка. – М.: Издательство МГУ, 1985. – 45 с.
3. Кучма В.О проблемах сохранения здоровья школьников / Современная школа и здоровье: Мат.круглого стола. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002 – С. 33-35.
4. Погудин С.М. Здоровьесформирующее обеспечение физического воспитания учащихся: учебное пособие – Чайковский: ЧГИФК, 2001. – 92 с.
5. Филиппов В. Здоровье школьников: актуальные проблемы и пути их решения // Современная школа и здоровье: Материалы Круглого стола – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – С. 15-23.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Петрова Татьяна Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент, Стерлитамакский филиал
ФГБОУ ВПО «Башкирского государственного университета», г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для развития образного мышления, воображения, психических процессов, составляющих основу творческой деятельности. Поэтому развитие детского творчества – одна из главных задач дошкольного воспитания, как отмечают Е.А. Флерина, Т.С. Комарова, Г.Г. Григорьева и т. д. Большой потенциал для раскрытия детского творчества заключен в изобразительной деятельности дошкольников, так как освоение изобразительной деятельностью ребенком означает овладение им основными ее структурными компонентами: мотивами, целеполаганием, действиями и основными операциями мышления и воображения.

Занятия изобразительным творчеством смогут дать ребенку те необходимые знания, которые ему нужны для полноценного развития, для того чтобы он почувствовал красоту и гармонию природы, чтобы лучше понимал себя и других людей, чтобы выражал оригинальные идеи и фантазии.

Возраст шести-семи лет благоприятен для развития способности к творчеству, так как именно в это время закладывается психологическая основа для творческой деятельности. Ребенок этого возраста способен к созданию нового рисунка, конструкции, образа, фантазии, которые отличают-

ся оригинальностью, вариативностью, гибкостью и подвижностью. Старшего дошкольника характеризует активная деятельностная позиция, любопытство, постоянные вопросы к взрослому, способность к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация, достаточно развитое воображение, настойчивость. Инициативность связана с любознательностью, способностью, пытливостью ума, изобретательностью, способностью к волевой регуляции поведения, умение преодолевать трудности [1].

Важным условием развития творческих способностей дошкольника является организация целенаправленной досуговой деятельности дошкольников в детском саду и семье: обогащение его яркими впечатлениями, обеспечение эмоционально-интеллектуального опыта, который послужит основой для возникновения замыслов и будет материалом, необходимым для работы воображения. При правильном влиянии взрослых ребенок понимает смысл, суть искусства изобразительно-выразительные средства.

Для развития творческих способностей необходим учет индивидуальных особенностей ребенка. Важно учесть и темперамент, и характер, и особенности некоторых психических функций, и даже настроения ребенка в день, когда предстоит работа. Непременным условием организованной взрослыми творческой деятельности должна быть атмосфера творчества: «имеется ввиду стимулирование взрослыми такого состояния детей, когда «разбужены» их чувства, воображение, когда ребенок увлечен тем, что делает. Поэтому он чувствует себя свободно, комфортно. Это не возможно, если на занятии или в самостоятельной художественной деятельности царит атмосфера доверительного общения, сотрудничества, сопереживания, веры в ребенка, поддержки его неудач» [2].

Также условием развития творческих способностей является обучение, в процессе которого формируются знания, способы действия, способности, позволяющие ребенку реализовать свой замысел. Для этого знания, умения должны быть гибкими, вариативными, навыки – обобщенными, то есть применимыми в разных условиях. Ребенок, понимая несовершенство своих рисунков и поделок, теряет интерес к изобразительной деятельности, что сказывается в развитии творческой активности дошкольника в целом.

Важнейшим условием развития и стимулирования творческих способностей является комплексное и системное использование методов и приемов. Мотивация задания – не просто мотивация, а предложение действенных мотивов и поведения детей если не к самостоятельной постановке, то к принятию задачи, поставленной взрослыми [5].

В настоящее время в изобразительном искусстве используются более разные технико-выразительные решения, более свободные соединения различных изобразительных материалов. И в детское творчество также необходимо включать разные краски, карандаши, мелки и т. п.; и учить детей пользоваться этими материалами в соответствии с их средствами выразительности. Овладение различными материалами, способами работы с ними, понимание их выразительности позволяет детям более эффективно использовать их при отражении в рисунках своих впечатлений от окружающей жизни. Разнообразие изобразительных материалов обогащает восприятие и представления детей, способствует расширению их знаний об изобразительном искусстве, изобразительной деятельности, делает ее для них более привлекательной, интересной, а по мере овладения различными материалами у детей формируется своя манера изображения [4].

Изобразительная деятельность человека формирует способности к творчеству, проявление инициативы, самодеятельности, эмоциональной отзывчивости, а такие качества нужны каждому человеку, чем бы он не занимался, какую бы профессию в жизни он ни выбрал.

Развивая творческие способности детей на занятиях изобразительной деятельности, должны соблюдаться следующие правила:

- ребенок должен иметь максимальную свободу для проявления инициативы и необходимые для этого физическое и психическое пространство;
- у ребенка не должно быть недостатка в цветных карандашах, фломастерах и бумаге;
- сюжет рисунка не должен подвергаться критике, наоборот, время от времени надо стимулировать занятия ребенка рисованием;
- рисунки, отобранные самим ребенком, нужно повесить где-нибудь в удобном месте в группе и попросить ребенка объяснить их;
- нужно предлагать рисовать все, о чем ребенок любит говорить, и беседовать с ним обо всем, что он любит рисовать [3].

Необходимо обучить дошкольника методам и приемам рисования различными материалами, не требующими четкого графического изображения, и все таки постепенно формирующими тех-

нику рисования, эстетическое восприятие, художественный вкус, творческие способности, умение доступными средствами самостоятельно создавать красивое. чтобы дошкольник испытывал радость творческого созидания, желание творить красивое, прекрасное, не овладев еще в достаточной мере техникой рисования.

Список литературы:

1. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. – СПб.: издательство Буковского, 2004. – 60 с.
2. Венгер А.А. Педагогика способностей. – М: Просвещение, 1988. – 106 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М: Просвещение, 1997 – 93 с.
4. Комарова Т.С. Детское изобразительное творчество: что под этим следует понимать? // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 2. – С. 80-87.
5. Любимова Т.Г. Развиваем творческую активность. – Чебоксары: Клио, 1996. – 46 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЛИЯНИЯ СВЕРСТНИКОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕЛИНКВЕНТНОЙ КАРЬЕРЫ ПОДРОСТКОВ В США

Романова Елена Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент,

ВКОУ ВПО «Владимирский юридический институт ФСИН России», г. Владимир

Долгосрочные исследования делинквентного поведения несовершеннолетних, проведенные в ряде городов США (Сиэтл, Денвер, Рочестер) показали, что на долю участников банд приходится от 68% до 90% зарегистрированных правонарушений, совершенных несовершеннолетними [8]. Фактически, связь с делинквентными сверстниками является причиной роста различных видов делинквентного поведения, таких как злоупотребление наркотиками, скрытого асоциального поведения, насилиственных преступлений, ранних и рискованных сексуальных связей. Д. Эллиот и С. Менард пришли к выводу, что связь с делинквентными сверстниками является даже более серьезным предиктором делинквентного поведения, чем семья, школа и общество [2]. Спорным всегда оставался вопрос о том, являются ли делинквентные сверстники главной причиной развития делинквентного поведения или просто отражают общий основополагающий фактор (гомофилию) среди тех, кто предрасположен к преступности. Однако более поздние исследования Т. Торнбери, Д. Эллиота и С. Менарда показали, что эти факторы взаимосвязаны и взаимно влияют на делинквентную карьеру несовершеннолетних. Степень взаимосвязи варьируется в зависимости от возраста, стадии делинквентного поведения (начало, активная делинквенция, ее прекращение), пола и природы делинквентных групп сверстников (банды, неформальные группы, дружба двоих). Особо влияют делинквентные сверстники на несовершеннолетних, не проявлявших делинквентного поведения до достижения среднего и старшего возраста (так называемых «поздних» делинквентов), в отличие от начавших делинквентную карьеру в раннем возрасте. В среднем и старшем возрасте их роль значима как в начале, так и в обострении делинквенции. Личные характеристики, такие как оппозиционно-дерзкая ориентация и качество родительского контроля не связаны ни с влиянием делинквентных сверстников, ни с их делинквентным поведением в среднем и старшем возрасте, в то время как для раннего возраста эти данные противоположны. Хотя связи с делинквентными сверстниками являются предикторами последующего делинквентного поведения в раннем возрасте даже при наличии контроля за разрушающим и агрессивным поведением, взаимосвязь между влиянием делинквентных сверстников и делинквенцией исчезает, когда принимаются во внимание раннее разрушающее поведение и семейные факторы. Влияние семьи, и предрасположенность к делинквенции опосредованно связаны с влиянием делинквентных сверстников: одним из механизмов того, как семейный фактор может привести к делинквентному поведению, является предоставление детям возможности общаться с делинквентными сверстниками, которые впоследствии действуют как проксимальные подстрекатели делинквентного поведения.

В связи с тем, что влияние делинквентных сверстников различно на несовершеннолетних, начинаяющих делинквентную карьеру в раннем возрасте или в среднем и в старшем, закономерно возникает вопрос, действует ли такое влияние на разных этапах делинквентции. Исследования Д. Эллиота и С. Менарда траектории делинквентного поведения от незначительных до более серьез-

ных преступлений показали, что как мелкие, так и индексированные преступления увеличиваются в среднем подростковом возрасте с пиком мелких преступлений в возрасте 14 и индексированных в возрасте 15 лет. После 17 или 18 лет как мелкие, так и серьезные преступления снижаются только у незначительной части несовершеннолетних, продолжающих свою криминальную карьеру и во взрослом возрасте. Переходное развитие вовлеченностии в делинквентные группы сверстников происходит по такой же траектории, увеличиваясь до возраста 15 лет, остается постоянной до 18 лет и снижается к 20 годам. Интегрируя эти два набора данных, Д. Эллиот и С. Менард определили типичную последовательность связей развития между общением с делинквентными сверстниками и делинквентностью. Движение от неделинквентных групп сверстников («святых») к группам сверстников с незначительным делинквентным влиянием («просоциальные») предшествует переходу от не совершения к совершению незначительных правонарушений. За этим переходом следует движение от преимущественно просоциальных групп к смешанным группам, уважительно относящихся как к делинквентным, так и не делинквентным сверстникам. Этот переход обычно предшествует переходу от мелких к индексированным преступлениям, который, в свою очередь, предшествует движению от смешанных групп сверстников, к группам с более выраженным делинквентным поведением. Важно отметить, что эта модель отражает не единственную модель развития. Канадскими учеными выявлены три различные траектории установления связей с делинквентными группами: а) в детстве, когда связи устанавливаются до достижения подросткового возраста, б) в подростковом возрасте в) отсутствие или лишь единичные нерегулярные связи [4]. Понимание того, как и почему несовершеннолетние устанавливают связи с делинквентными сверстниками, дает важное понимание различных групп несовершеннолетних делинквентов. Гипотеза реформирования в процессе взросления предполагает, что преступное поведение снижается по мере взросления несовершеннолетних и выполнения ими ролей взрослых, например, получение работы на законных основаниях, или вступление в моногамные романтические отношения. Те не менее, следует отметить, что в отличие от моделей развития начала и прогресса к более серьезным правонарушениям, несовершеннолетние старшего возраста начинают уменьшать свое делинквентное поведение до своего отхода от делинквентных групп сверстников.

Поскольку юноши в большей степени проявляют делинквентное поведение, им посвящена большая часть исследований. Однако ряд исследований делинквентного поведения девушек (Н. Элмер и др.[3], Р. Саймонс и др.[6], М. Уарр [7]) отмечают гендерные различия в характере влияния сверстников на их делинквентное поведение. В них отмечается, что девушки более восприимчивы к влиянию делинквентных сверстников. При этом юноши больше подвержены влиянию сверстников своего пола, а девушки – противоположного. Это подтверждается тем фактом, что банды девушек существуют, в основном, как призрак мужских банд, к которым принадлежат их друзья мужского пола. Тем не менее, растущее внимание исследователей к изучению делинквентии девушек не дает оснований к ясным и полным выводам о характере такого влияния.

Именно членство в бандах в значительной степени дает представление о влиянии сверстников. Сравнивая делинквентную деятельность членов банд и тех, кто ими не является, но находится под влиянием делинквентных сверстников, С. Баттин и др. [1] пришли к выводу, что именно членство в банде играет важнейшую роль в формировании криминального поведения. Это влияние нельзя объяснить просто связью с делинквентными сверстниками. Культура банд распространяет свое влияние далеко за пределы индивидуального влияния на каждого их члена. Понимание различий между процессами, влияющими на делинквентию внутри банд и действующими в более неформальных сетях, необходимо для понимания механизма группового влияния сверстников.

Несмотря на кажущееся вполне понятное мнение, что влияние сверстников сильнее при близких или интимных отношениях, не все исследователи придерживаются этой точки зрения. Они полагают, что связь со сверстниками не является необходимым условием или даже снижает вероятность делинквентии. Например, Д. Огуд и Д. Хейни пришли к выводу, что степень привязанности к сверстникам и время, проводимое со сверстниками, не имеют отношения к делинквентии и не сдерживают влияние делинквентии сверстников на индивидуальное делинквентное поведение [5]. Ф. Витаро и др. [10] отметили три сдерживающих переменных в отношении между делинквентией лучших друзей и делинквентией мальчиков в раннем подростковом возрасте: детские характеристики (разрушающее поведение в детстве, отношение к делинквентии), семейные характеристи-

стики (привязанность к родителям, родительский контроль), характеристики социальных условий (делинквенция широких сетей сверстников). Они пришли к выводу, что опыт разрушающего поведения мальчиков, их привязанность к родителям и отношение к делинквенции служат сдерживающими факторами в связи между делинквенцией лучших друзей и собственной делинквенцией. То есть, опыт разрушающего поведения усиливает восприимчивость к влиянию делинквентных сверстников, в то время, как привязанность к родителям и отрицательное отношение к делинквенции становятся буфером против негативного влияния делинквентных друзей.

В заключение можно сделать следующие выводы:

- степень влияния делинквентных сверстников зависит от возраста: оно значимо в среднем и старшем возрасте, в то время как в раннем возрасте личностные характеристики и качество родительского контроля играют более важную роль;
- предрасположенность к делинквенции и влияние семьи опосредованно связаны с влиянием делинквентных сверстников: предоставление детям возможности общаться с делинквентными сверстниками может привести к делинквентному поведению, поскольку последние впоследствии действуют как проксимальные подстрекатели делинквентного поведения;
- существуют гендерные различия в характере влияния сверстников на их делинквентное поведение: девушки более восприимчивы к влиянию делинквентных сверстников, при этом юноши больше подвержены влиянию сверстников своего пола, а девушки – противоположного;
- сдерживающими факторами в связи между делинквенцией сверстников и собственной делинквенцией в раннем подростковом возрасте служат опыт разрушающего поведения, привязанность к родителям и отношение к делинквенции.

Список литературы:

1. Battin S.R, Hill K.G, Abbott R.D, Catalano R.F, Hawkins J.D. *The contribution of gang membership to delinquency beyond delinquent friends*. Criminology 1998;36:93–112.
2. Elliott, D.S.; Menard, S. *Delinquent friends and delinquent behavior: Temporal and developmental patterns..* In: Hawkins, J. David, editor. *Delinquency and crime: Current theories*. Cambridge criminology series. Cambridge University Press; New York: 1996. p. 28–67.
3. Emmer N, Reicher S, Ross A. *The social context of delinquent conduct*. Journal of Child Psychology and Psychiatry 1987;28:99–109.
4. Lacourse E, Nagin D, Tremblay RE, Vitaro F, Claes M. *Developmental trajectories of boys' delinquent group membership and facilitation of violent behaviors during adolescence*. Development and Psychopathology 2003;15:183–197.
5. Osgood, D.W.; Haynie, D.L. *Reconsidering peers and delinquency: How do peers matter?*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Society of Criminology; Denver, CO. 2003.
6. Simons R.L, Wu C, Conger R.D, Lorenz F.O. *Two routes to delinquency: Differences between early and late starters in the impact of parenting and deviant peers*. Criminology 1994; 32:247–275.
7. Warr M. *Organization and instigation in delinquent groups*. Criminology 1996;34:11–37.
8. Thornberry, T.P. *Membership in youth gangs and involvement in serious and violent offending..* In: Loeber, R.; Farrington, D.P., editors. *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Sage; Thousand Oaks, CA: 1998. p. 147–166.
9. Thornberry T.P. *Toward an interactional theory of delinquency*. Criminology 1987;25:863–891.
10. Vitaro F, Brendgen M, Tremblay RE. *Influence of deviant friends on delinquency: Searching for moderator variables*. Journal of Abnormal Child Psychology 2000;28:313–325.

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Роппельт Лилия Амировна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Опинаясь на реалии сегодняшнего дня, можно сказать, что культура профессионального общения медицинского работника определяется нами как система внутренних ресурсов специалиста, необходимых для построения эффективного взаимодействия с пациентом с целью достижения оптимального уровня жизнедеятельности последнего. По результатам опроса на сегодняшний

день студенты медицинского техникума не имеют достаточных для успешной медицинской практики коммуникативных качеств. В связи с этим актуальной становится проблема формирования культуры общения у студентов и в Красноярском медицинском техникуме.

Сам преподаватель, будучи творческой и высокопрофессиональной личностью, имеет возможность реализовать учебно-воспитательные цели не только через себя, но и через личность другого, обращаясь к истории медицины, к ее великим представителям, погружаясь в мир жизни и творчества великих людей прошлого и настоящего, заимствуя у них то, что соответствует духу современных реалий.

Характер поведения медицинской сестры или акушерки, т. е. специалиста среднего звена оказывает влияние на течение болезни и состояние пациента. Отсутствие знаний, умений, навыков профессионального общения делает такого специалиста профессионально малопригодным.

Для воспитания достойных профессионалов мне как преподавателю и как куратору группы отделения Акушерское дело необходимо творчески подходить к процессу обучения и воспитания студентов, активно внедряя в учебный процесс инновационные технологии.

Важными ступенями достижения цели могут являться следующие стремления:

1. Повышение социально-психологической компетентности в области педагогического общения.
2. Формирование умений разрабатывать и применять методы эффективной организации внеаудиторной и аудиторной работы студентов.
3. Использование на своих учебных дисциплинах и в воспитательной работе конкретных методов развития творческого мышления у студентов.
4. Овладение приемами организации лекций «нового типа», ориентированных на активизацию учебно-познавательной деятельности студентов.
5. Развитие навыков и умений организации диалогового взаимодействия с аудиторией [1].

Педагогическая практика показывает, что из нее уходят в прошлое авторитарные отношения, все больше в практику входят отношения преподаватель – студент на равных правах. Случается и так, что некоторые студенты функционально более грамотны, чем их педагоги, например, быстрее ориентируются в меняющихся компьютерных программах и других информационных данных. Поэтому при творческом общении возможна передача знаний не только от Преподавателя к Студенту, но и, наоборот, от Студента к Преподавателю. В таком творческом союзе возможна интеграция знаний обоих поколений и это действительно эффективно.

Профессиональное образование является единым и целостным. Общеобразовательную, общепрофессиональную и профилирующую подготовки нужно считать его компонентами. А главным интегрирующим фактором, обеспечивающим целостное профессиональное образование, выступает цель.

В настоящее время целью среднего профессионального образования является профессионально-творческая, конкурентоспособная личность, умеющая выполнять в системе общественного разделения труда, специфические профессиональные роли высококвалифицированного специалиста. В этой связи для формирования содержания образования основными необходимыми подходами, соответственно должны выступать компетентностный, системный и личностный подходы. В личностном подходе к воспитанию студентов в моей кураторской группе хотелось бы сделать акцент на стилях общения [2].

Под стилями общения я понимаю индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и студентов. Остановлюсь на основных стилях общения, которые применяю в своей педагогической и воспитательной деятельности:

1. Демократический. При этом стиле главной особенностью оказывается то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у студентов развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Для меня как куратора этот стиль наиболее приемлем.

2. Общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Увлеченность общим делом – источник дружественности и одновременно дружественность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный увлеченный поиск. Этот стиль помогает мне при организации мероприятий, которые наша группа проводит в техникуме, в лечебно-профилактических учреждениях города.

3. Общение-дистанция. Этот стиль общения используют как опытные педагоги, так и начинающие. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и студентов в качестве ограничителя выступает дистанция. Но и здесь нужно соблюдать меру. Гипертрофирование дистанции ведет к формализации всей системы социально-психологического взаимодействия пе-

дагога и студентов, не способствует созданию истинно творческой атмосферы. Дистанция должна существовать, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений студентов и педагога, а не диктоваться преподавателем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете [3].

Постепенно складывается индивидуальный стиль моего педагогического общения со студентами, может быть не всегда профессионально оптимальный, но я стараюсь уделять должное внимание анализу целесообразности используемых мною средств и способов воспитательной деятельности. Чем раньше педагог осознает необходимость формирования своего стиля, тем больше окажется возможностей для формирования позитивного стиля, тем эффективнее будет протекать процесс становления его как профессионала.

На мой взгляд, необходимо формирование своего стиля общения, отбирая и накапливая средства и способы общения, которые обеспечивают оптимальную результативность во взаимодействии со студентами и соответствуют их индивидуальности. Это в свою очередь приносит эмоциональное удовлетворение, приводит к психологическому комфорту личности, а также формирует высокопрофессиональную личность преподавателя как воспитателя и педагога.

Список литературы:

1. Белухин Д.А. Личностно-ориентированная педагогика. – М.: Московский психолого-социальный университет, 2011. – 488 с.
2. Кондратьева Э.В. Модульно-компетентностный подход в среднем профессиональном образовании Российской Федерации. – URL:<http://www.informio.ru/main.php?id=20&pid=63>.
3. Курманов А.В. Становление понятий «модель» и «моделирование» в современной науке и практике // Среднее профессиональное образование: приложение. – 2012. – № 1. – С. 33- 47.

ИЗ ОПЫТА РУКОВОДСТВА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Сермягина Тамара Ивановна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Крафт Ольга Геннадьевна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

В настоящее время согласно требованиям ФГОС СПО государственная итоговая аттестация включает подготовку и защиту выпускной квалификационной работы (дипломная работа, дипломный проект) [3].

Одной из главных задач учебных заведений является подготовка высококвалифицированных специалистов, которые способны непрерывно пополнять и углублять свои знания. В Программе развития среднего профессионального образования России имеется раздел «развитие научно-исследовательской работы и иной творческой деятельности преподавателей и студентов». Чтобы деятельность студентов стала исследовательской, необходимо решать проблемы по формированию творческих инициатив студентов, дать возможность студенту самореализоваться через решение задач научного характера по индивидуальной теме.

В 2014 г. под моим руководством была выполнена выпускная квалификационная работа «Роль медсестры в раннем выявлении и профилактика сахарного диабета у детей школьного возраста», целью которой явилось выяснение особенностей организации выявления и профилактики как собственно сахарного диабета, так и его осложнений у детей школьного возраста, в том числе в школах здоровья. Необходимость совершенствования профилактической помощи населению, коррекция факторов риска, неблагоприятно влияющих на здоровье и связанное с образом жизни не вызывает сомнения. Профилактическими являются не только медицинские вмешательства, но и образовательные технологии. Одной из перспективных технологий профилактической и лечебной помощи является обучение в школах здоровья для пациентов. Обучение в школах здоровья пациентов является одной из перспективных технологий профилактической и лечебной помощи. Школа здоровья – новая информационно-мотивационная технология, призванная сформировать заинтересованность пациента в сохранении здоровья и повысить личную (со стороны пациента) и профессиональную (со стороны медицинского работника) ответственность за здоровье. Школа здоровья – это особая форма работы с пациентами и медицинские работники должны уметь адаптировать свое профессиональное поведение к уровню образования и особенностям восприятия у различных пациентов. Медицинскому работнику необходимо осознавать потребности пациента с учетом его эмоционального состояния и рассказывать о заболевании, его причинах, методах исследования [2].

Совместно со студентом были поставлены задачи исследования:

- изучить особенности заболевания сахарным диабетом;
- охарактеризовать состояние заболевания сахарным диабетом в России, способы профилактики и улучшения качества жизни больных;
- проанализировать особенности организации школы здоровья для детей больных сахарным диабетом, а также школы профилактики сахарного диабета для детей, находящихся в группе риска.

Во всех образовательных программах упор делается на практические навыки и методы самостоятельного оказания ежедневной помощи, включая контроль уровня глюкозы в крови, выработку режима питания и диеты, физические упражнения и лечение стресса [1].

В нашем исследовании мы предположили, что результатами программ обучения в школах здоровья для больных сахарным диабетом будут являться:

- обучение пациентов – повышение уровня образованности и мотивации пациентов;
- приобретение навыков самоконтроля;
- самостоятельного направления заболеванием;
- улучшение состояния здоровья пациентов.

Данная работа была выполнена и успешно защищена. Комиссией ГИА была отмечена ее неоспоримая актуальность, целесообразность исследования методов и приемов работы со специальной литературой, а также большой объем работы с эмпирической частью исследования, которая была наглядно продемонстрирована на презентации.

Для этого нами были поставлены задачи:

- выполнение не только теоретической части работы, но и практического исследования;
- систематический контроль над всеми этапами подготовки выпускной квалификационной работы;
- формирование у студента компетентности, как готовность к самообразованию;
- оказание своевременной консультации студенту.

Использовались методы исследования: наблюдение, беседа, опрос, тестирование, статистическая обработка материала.

В результате проведенной работы были сделаны следующие выводы: знание пациентов по вопросам самостоятельного оказания помощи при сахарном диабете в результате обучения существенно улучшились. Пациенты считают, что научились более качественно самостоятельно оказывать себе помощь что привело к заметному улучшению общего состояния и самочувствия. Продолжение обучения пациенты добились снижения повышенных уровня сахара в крови (снижение гипергликемии составило 45% через 6 месяцев после начала занятий).

Практическая значимость работы определяется возможностью эффективного применения полученных знаний в практическом здравоохранении.

Научная новизна заключается в том, что показано важное значение активного обучения в школах здоровья для повышения качества жизни детей, больных сахарным диабетом.

Теоретическая значимость состоит в том, что выявленные в исследовании новые связи в значительной мере углубляют и расширяют уже существующие подходы и принципы при организации школ здравоохранения для больных сахарным диабетом.

Список литературы:

1. Волкова М.Н. Подготовка медицинских сестер для работы в школах здоровья // Медсестра. – 2011. – №4. – С. 24-31.
2. Говорова С.Н. Сахарный диабет. «Школа здоровья» для детей // Сестринское дело. – 2010. – № 8 – С. 46-47.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности «Сестринское дело».

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО «ЭЛЕКТРОННОЙ ТЕХНИКЕ»

Стрелкова Юлия Юрьевна

преподаватель, ГБОУ СПО «Калужский техникум электронных приборов», г. Калуга

В условиях модернизации современной системы образования возрастает роль инновационной деятельности, так как возникает потребность в обновлении содержания образования, достижении нового качества на основе инновационных инициатив по приоритетным направлениям образователь-

ной деятельности. Научная поддержка и научно обоснованное управление инновациями становится системообразующими элементами развития системы образования, и поэтому тем больше требований к научно обоснованному управлению инновационным процессом [1].

Формирование профессиональных компетенций в среднем профессиональном образовании происходит при изучении специальных дисциплин, так как именно они формируют у студентов знания, умения и навыки, необходимые для практической деятельности по избранной профессии. Аудиторные лабораторные занятия играют важную роль в выработке у студентов умений и навыков применения полученных знаний для решения практических задач [2].

В настоящее время при проведении учебных занятий я применяю компетентностный подход, который становится особенно актуальным в условиях модернизации образования. «Компетенция» – это способность применять знания, умения, отношения и опыт в знакомых и незнакомых ситуациях. «Компетентность» – это овладение учащимися определенной компетенции и личностное отношение к данной компетенции и предмету деятельности [4, с. 19]. Учебную дисциплину «Электронная техника» можно считать компетентностной, поскольку основой ее содержания является практическая деятельность, т. е. преобладает деятельностное содержание.

В этом году в нашем учебном заведении было закуплено новое оборудование. Типовой комплект оборудования «Электротехнические измерения» предназначен для проведения лабораторно-практических занятий по электронной технике и другим специальным дисциплинам и обеспечивает изучение основных электрофизических характеристик материалов, а также физической сущности явлений, происходящих в материалах при взаимодействии с электромагнитным полем, и влияния на них технологии получения материалов и внешних факторов, например температуры. Лабораторные эксперименты предполагают исследование температурной зависимости проводников и полупроводников, диэлектрической проницаемости и тангенса угла диэлектрических потерь твердых диэлектриков.

Автоматизированный лабораторный стенд для исследования биполярных структур предназначен для исследований температурных зависимостей параметров биполярных структур.

Программное обеспечение стенда работает под управлением OCWindows XP.

Измерительный блок подключается к ПК по интерфейсу USB. Стенд предназначен для работы при температурах от +10 до +35°C и относительной влажности воздуха до 80% при 25°C.

Аппаратная часть стенда состоит из персонального компьютера и измерительного блока с установленными в него термокамерой с образцами, преобразователями тока, напряжения и температуры во временной интервал. Управление измерительным блоком и обработка измерительной информации производится персональным компьютером, подключаемым к измерительному блоку с помощью интерфейсного модуля через порт USB. Внешний вид стенда представлен на рисунке 1.

Автоматизированный лабораторный стенд отвечает всем требованиям передового оборудования и обладает следующими качествами:

- универсальность, которая выражается в возможности воспроизведения не только базовых экспериментов, но и более широкого круга задач моделирования;

- наглядность результатов моделирования, которая обеспечивает их отображением на измерительных приборах стенда;

- надежность, достигаемая за счет малой мощности силовых элементов, защитой электрических цепей от эксплуатационных коротких замыканий и неосторожного обращения;

- электробезопасность, которая обеспечена выполнением элементов классом защиты от поражения электрическим током защищенных гнезд и проводников;

- современный дизайн стенда с учетом требований эргономики, инженерной психологии и эстетики [3].



Рисунок 1. Автоматизированный лабораторный стенд для исследования биполярных структур

При организации лабораторных работ по специальности 210413 «Радиоаппаратостроение», по дисциплине «Электронная техника» группа второго курса разделена на 5 малых групп. Каждая группа работает по методу – работы в сотрудничестве, оценку по конечному результату малая группа получает одинаковую, поэтому мотивация самих студентов возрастает.

На занятиях каждой группе выдается опытный образец. С этим образцом студенты проводят исследования различных характеристик:

- выбираем схему измерения и активизируем все инструменты;
- преподаватель задает число исследуемых образцов;
- преподаватель задает количество проводимых измерений;
- создаем новую рабочую тетрадь;
- выбираем с помощью коммутатора объект исследования;
- определяем шаг изменения тока;
- создаем в рабочей тетради новое измерение;
- устанавливаем минимальный ток на исследуемом образце;
- записываем в рабочей тетради полученное измерение;
- измеряем ток с заданным шагом;
- строим вольт-амперную характеристику по полученным измерениям;
- выбираем следующий образец и повторяем измерения для него;
- сравниваем полученные результаты и делаем выводы.

Зашита лабораторных работ проводится групповым методом внутри малой группы, которая совместно выполняла лабораторную работу на занятии.

Выводы по занятию – изучили все представленные образцы, построили графики, сделали выводы о проделанной работе.

В результате проведения лабораторных работ на новом оборудовании студенты успели во время занятия выполнить задание, достигнуть целей поставленных преподавателем, приобретают умения и навыки по изучению полупроводниковых приборов и биполярных структур, получают оценки за выполненное задание.

В ходе своей практической деятельности в техникуме по преподаваемым дисциплинам включая обучение обучающихся в деятельностный процесс по овладению знаниями, при этом готовность инновационной деятельности определяю по способности студентов осознать необходимость изменения в самом себе, а значит и в результатах своей работы. Стимулом в инновационной деятельности для студентов является овладение своей профессией.

Учитывая возможности и интересы каждого студента, стимулируя его познавательные способности, преподаватель помогает учащемуся не только усвоить те или иные знания, но и познать самого себя, учиться управлять собой, оценивать свои реальные возможности, т. е. не только проявлять себя, но и строить себя как личность, что необходимо в современной мире.

Список литературы:

1. Анисимов П.Ф. Инновации в системе среднего профессионального образования. – М.: Новый учеб., 2007. – 352 с.
2. Щербо И. Компетентность педагогов – страховка от профессионального застоя // Директор школы. – № 2. – 2003. – С. 7-13.
3. Пензенский государственный университет. Кафедраnano- и микроэлектроники. Автоматизированный лабораторный стенд для исследования биполярных структур. 2010.
4. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего содержания. – М.: Национальный фонд подготовки кадров, 2001. – 194 с.

ДИСЦИПЛИНА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА

Тутикова Наталья Георгиевна

преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск

Основным структурным элементом всего образовательного процесса в колледже является урок. И именно на уроке учащиеся приобретают знания, которые позволят им в дальнейшем приступить к трудовой профессиональной деятельности либо продолжить обучение в высшем учебном заведении. Урок считается эффективным, если преподаватель достиг всех поставленных целей, добился соответствующего уровня знаний и умений учащихся по существу темы урока.

Основополагающим фактором качественного урока является именно дисциплина на занятии. Дисциплина – это, прежде всего, порядок на уроке, предусматривающий выполнение требований преподавателя и соблюдение определенных правил поведения учащихся.

С поступлением школьника в колледж изменяется характер его жизни. Содержание новой для него деятельности требует организованности, самодисциплины, усидчивости. Работа, начатая в школе по формированию дисциплинированности учащихся, находит свое дальнейшее продолжение в колледже [1]. Процесс воспитания студентов в этом возрасте (особенно студентов 1 и 2 курсов) является наиболее сложным, так как этот возраст характеризуется интенсивными изменениями в анатомо-физиологическом, психическом и умственном развитии студента, которые влекут за собой изменения в его поведении. У студентов отмечается быстрая смена настроения, высокая подвижность, чрезмерное стремление к самостоятельности, независимости. Это приводит к неустойчивости поведения и нарушению общепринятых правил поведения на уроке [5].

Студент, особенно подросткового возраста, нередко не может осознанно управлять своими поступками и эмоциональным настроением, становится весьма чувствительным к интонациям и характеру предъявляемых к нему требований. И именно урок, учебное занятие, аудиторное, либо внеаудиторное, обладает большими возможностями для формирования у студентов понимания сущности дисциплины, роли дисциплинированности человека в достижении поставленных перед ним целей [3].

Каждый преподаватель из своего опыта знает, как трудно работать в группе, которая не слушает, не слышит педагога. Дисциплина в распространенном понимании – это послушание, подчинение порядкам. Студент обязан соблюдать дисциплину. Именно при соблюдении порядка на уроке преподаватель может учить, а студент соответственно учиться, то есть работать над повышением уровня своих знаний. Значит, конечный смысл дисциплины не в послушании, а в работе, в работоспособности группы и студента.

Дисциплина – это не послушание, а трудоспособность, сосредоточение на работе. Дисциплинированная группа не та, где все сидят, боясь под страхом окрика или наказания шелохнуться, а та, которая работает на уроке. Все студенты должны быть заняты делом – слушать объяснения преподавателя, обсуждать проблемы вместе или в группах, решать задачи, проводить опыты. Дисциплина группы измеряется именно продуктивностью ее работы.

Дисциплина студентов на уроке – это высокий деловой настрой при выполнении учебных заданий преподавателя. Подлинная дисциплина студентов характеризуется их хорошим эмоциональным настроем, внутренней сосредоточенностью, но не скованностью. Это – порядок, но не ради самого порядка, а ради создания условий для плодотворного учебного труда [4].

Проблема дисциплины особенно остро стоит в группах первого курса, состоящих из подростков 15-16 лет, имеющих в основном средний и низкий уровень успеваемости и прилежания. Многие относятся к трудным подросткам, из неполных и неблагополучных семей, что соответственно отразилось на их воспитании и поведении в целом. Поэтому в подавляющем большинстве групп нового набора приходится усиленно работать над постановкой соответствующей дисциплины. Преподавателю необходимо добиться такого порядка, чтобы при входе преподавателя в аудиторию учащиеся сами могли переключить свое внимание на преподавателя и были готовы выполнять его требования. Преподаватель должен сразу сконцентрировать внимания учащихся и ни в коем случае не начинать урок, если кто-либо из учащихся отвлечен или не слушает преподавателя. Он должен добиться того, чтобы учащиеся не только слушали, но и слышали его. Многие преподаватели добиваются от студентов порой лишь ложного внимания, но еще великий В.С. Станиславский отмечал, что «внимание заключается не в том, чтобы «плятить глаза на объект». Студенты должны не просто смотреть на преподавателя и слушать его, а быть деятельными по отношению к изучаемому материалу, на уроке должна царить рабочая обстановка, способствующая эффективной деятельности [6].

Для достижения хорошей дисциплины на занятии существует несколько довольно известных методов. Кратко остановимся на них:

Во-первых, каждый студент на уроке должен работать, причем преподаватель должен умело распределить свое внимание, владеть ситуацией, как работает вся группа, а не только пара – тройка избранных «сильных» студентов. Если кто-то выполнил задание быстрее, ему необходимо предложить дополнительное задание, не забывать при этом объективно оценивать работу, хвалить даже слабых учащихся в ходе урока.

Во-вторых, преподаватель должен контролировать темп урока, чтобы свести к минимуму паузы в работе, не затягивать время при переходе от одного задания к другому. Комментарии преподавателя при выполнении задания должны быть строго по существу, студенты не должны в это время терять интерес к работе. В идеале урок должен проходить «на одном дыхании».

В-третьих, установление основных правил и процедур занятия. Это, безусловно, важнейшая часть работы. Иначе преподавателю придется терять много времени, отвечая на вопросы: «Как исправить двойку?», «Кому и когда сдавать работу?», «У меня не пишет ручка», «Как дальше решать пример?» и т. д. Нежелательно тратить время на выяснение причин опоздания отдельных студентов на урок, других нарушений дисциплины, об этом можно вести разговор после звонка. Первоначально неправильно созданные установки в дальнейшем очень трудно поддаются изменению. С целью поддержания дисциплины преподаватель должен проявлять определенную требовательность, сочетающуюся с уважением к личности каждого студента. Создание и закрепление педагогом правил и норм позволит студентам помнить, что от них ожидают, без лишних указаний со стороны преподавателя. Необходимо добиваться, чтобы коллектив группы был нетерпим к нарушениям дисциплины, поскольку дисциплина на уроке – это основа для устойчивого внимания

В-четвертых, мотивирование учебы и организация группы. Преподаватель должен стараться создать позитивное отношение к учению, повысить самоуважение студентов в их познавательной деятельности, стимулировать любознательность. Педагог постоянно должен учить студентов сотрудничать, поддерживать хорошее поведение и опираться на сильные стороны каждого [2].

В процессе урока преподаватель направляет свою работу для повышения качества знаний. Ему необходимо выбрать такие методы обучения, чтобы студент мог достичь успеха, создать возможность повторного изучения материала. Для слабых студентов нужно использовать конкретный материал, изучать каждую тему отдельно, готовить специальные задания для отстающих. Практиковать работу в группах и парах смешенного состава, устраивать консультации.

Для установки дисциплины в группе немаловажное значение имеет состав учащихся, но именно от преподавателя зависит, как будет проходить процесс обучения в группе. Именно своим поведением, установками и некоторыми, возможно, педагогическими секретами он формирует ту самую обстановку на уроке, которая и называется дисциплиной.

Что может и должен сделать преподаватель для постановки дисциплины в группе? Прежде всего, следует изменить свое восприятие студента или группы, найти что-то хорошее и в «трудных» студентах. Один из способов облегчить задачу – начать воспринимать их слабости как сильные стороны. По возможности необходимо действовать уверенно. С «трудными» студентами особенно важен уверенный стиль общения. Неуверенность преподавателя может выдать агрессивность, направленность на самоутверждение, что появляется в попытках использовать личную власть, а не правила. Это может быть замечено студентами и спровоцирует ответную агрессию. Говорить нужно громким приятным внушительным голосом, короткими фразами, понятными студентам словами.

Все студенты имеют право на то, чтобы с ними обращались достойно и уважительно. Подростки нуждаются не столько в любви преподавателя, сколько в заботе и помощи. Педагог должен показывать студентам, что ему небезразлично то, что с ними случается. Преподаватель должен откликаться на просьбы о помощи, сам подходить и помогать в трудных решениях, предлагать варианты выхода из трудного положения, если он действительно хочет, чтобы «трудные» студенты почувствовали себя достойными и начали уважать себя, и возможно, тех, кто их окружает.

Необходимо акцентировать внимание на поступках и поведении, а не на личности студента. Обсуждая поступок студента, надо говорить только о том, что случилось, не обобщать, не приклеивать ярлыки: «Ты как всегда». Контролировать свои негативные эмоции, и лишить желаемой реакции «проблемного» студента. Например, гнев – это то, чего добивается студент, жаждущий власти. Мстительному студенту нужны страхи или беспомощность педагога.

Нельзя добиваться напряжения ситуации: использовать позы превосходства, унизительные жесты, оскорбительные выражения, сарказм, сравнивать студентов друг с другом, втягивать в конфликт других ребят. Преподаватель не должен давить на студентов, командовать, настаивать на своей правоте, прибегать к необоснованным изобличениям. Нельзя обсуждать ситуацию в состоянии возбуждения, необходимо дать «остыть» и себе, и студенту. Необходимо демонстрировать неагрессивное поведение, нельзя позволять себе вспышек агрессии, таких как крик, обвинения, унижения, ругань. Опытный преподаватель должен найти выход из сложной ситуации без агрессии.

Студенту надо позволять «сохранять свое лицо». Если студент выполняет распоряжение, но при этом «тянет» несколько секунд, прежде чем согласиться, делает какой-то жест свидетельствующий о неуважении, говорит «не буду, не хочу», чтобы оставить за собой последнее слово, надо просто не замечать этого. Нельзя делать «из муки слона», создавая «козла отпущения», не нужно самоутверждаться за счет студента.

Очень важным моментом является поощрение студентов на уроке, особенно «проблемных», поэтому необходимо правильно использовать поощрения, хвалить студентов с учетом их индивидуальных особенностей. Поощрение способствует обретению студентом уверенности в его работе.

Хороший преподаватель обязан анализировать поведение студентов и делать вывод, поможет ли установленное им правило справиться с ситуацией. Поэтому преподаватели, устанавливающие ясные, прозрачные требования к поведению студентов, более успешны в управлении группой и сталкиваются с меньшим количеством дисциплинарных проблем, чем те, кто не формулирует подобных требований.

Важно помнить, что требования должны быть ясные и конкретные. Постоянство, с которым преподаватель реагирует на нарушение правил, важно так же, как и установление требований к поведению. Постоянство в сочетании с должным управлением помогает преподавателю снизить до минимума показатели плохого поведения студентов на уроке.

Чуткий преподаватель способен решать большинство дисциплинарных проблем, не прибегая к помощи администрации колледжа. Снижение количества дисциплинарных проблем в группе может значительно повысить успеваемость студентов. Ведь чем меньше времени уходит на решение дисциплинарных проблем, тем больше его остается на обучение и, соответственно, тем больше знаний получают студенты.

Подводя итог, необходимо отметить следующее. Умение предотвратить негативное поведение – один из важнейших организационных навыков педагога. Специалисты считают, что большинство проблем, связанных с поведением на уроке, возникает из-за того, что студенты не знают правил и не следуют им. Взаимопонимание между студентами и преподавателями создаются похвалами, поощрением хорошего поведения и управлением доверия в группе. Дисциплинарные меры крайне редки в обстановке уважения и доверия между преподавателем и студентами.

Сила преподавателя – в мастерстве, в умении вовлечь каждого, в умении организовать работу так, что каждому есть дело по его способностям [4].

Список литературы:

1. Касицина Н.В. Как разбудить собственную активность ученика: педагогика поддержки: тактика защиты. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
2. Литvak M.E. Командовать или подчиняться? – Ростов-на-Дону: Феникс, 1992. – 64 с.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов. – М.: Владос, 1999. – 576 с.
4. Русаков А.С. С.Л. Соловейчик Антология гуманной педагогики. – М.: ИД Шалвы Амонашвили, 2007. – 224 с.
5. Скороходова Н.Ю. Завуч // Успешность педагогического труда. – 2004. – № 7. – С. 50-74.
6. Соловейчик С.Л. Статьи для своей газеты. – М.: Первое сентября, 2002. – 184 с.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Федотова Татьяна Юрьевна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Крафт Ольга Геннадьевна

преподаватель, КГБПОУ «Красноярский медицинский техникум», г. Красноярск

Компетентностный подход показывает, что в основе системы профессиональной подготовки будущего специалиста должен лежать дидактический принцип междисциплинарных связей с его нормативными и сущностными функциями и психологический принцип единства сознания, личности и деятельности, впервые введенный в дидактику А.В. Петровским [4].

Междисциплинарные связи в медицинском образовании являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в медицинской науке и жизни общества. Эти связи играют важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки спе-

циалистов со средним медицинским образованием, существенной особенностью, которой является овладение ими обобщенным характером познавательной деятельности. Обобщенность же дает возможность применять знание и умение в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и в производственной деятельности.

С помощью многосторонних междисциплинарных связей не только на качественно новом уровне решаются задачи обучения, развития и воспитания обучающихся, но также закладывается фундамент для комплексного видения, подхода и решения сложных проблем конкретного пациента. Именно поэтому междисциплинарные связи являются важным условием и результатом комплексного подхода в обучении [5].

Междисциплинарные связи – общедидактическое понятие, имеющее различный статус в дидактике в зависимости от уровня изучения, а именно:

- междисциплинарные связи являются отражением межнаучных связей в учебном процессе;
- междисциплинарные связи являются средством, обеспечивающим взаимную согласованность учебных программ по разным предметам с целью повышения научного уровня преподавания основ наук, формирования диалектического мировоззрения студентов, развития их творческих способностей;
- междисциплинарные связи являются фактором взаимодействия наук в процессе формирования диалектического мировоззрения и роста их творческих способностей;
- междисциплинарные связи являются интегрирующим звеном в системе дидактических принципов: научности, систематичности, целостности, преемственности и т. д., так как определяют целевую направленность всех вышеперечисленных принципов на формирование в сознании человека целостной системы знаний о природе и обществе и также как и принципы преемственности, единства сознания, личности, деятельности являются основополагающими в целостной системе дидактических принципов;
- междисциплинарные знания являются самостоятельной областью дидактических знаний, имеющей психолого-педагогическое обоснование и характеризующейся целостной структурой принципов, методов и средств обучения, с помощью которых формируется новый тип знаний – «междисциплинарных знаний», позволяющий развивать концептуальный стиль мышления учащихся, характеризующийся целостным видением окружающего мира [2].

Исходя из всего вышеизложенного, мы используем следующее определение междисциплинарных связей. Междисциплинарные связи есть основополагающий принцип дидактики, способствующий координации и систематизации учебного материала, формирующий у студентов общенаучные знания, умения, навыки и способы их получения в различных видах деятельности и реализующийся через систему нормативных функций и общих методов познания природы совместными усилиями преподавателей различных дисциплин.

Для формирования системного знания при подготовке специалистов среднего медицинского звена, вслед за В.С. Кукушиным, мы выделяем следующие типы междисциплинарных связей:

1. Учебно-междисциплинарные прямые связи. Они возникают в случае, если усвоение одной дисциплины базируется на знании другой. «Анатомия и физиология человека», «Основы патологии» и «Фармакология» являются основой для всех клинических дисциплин. При изучении определяется базисное ядро знаний дисциплине, структура связей дисциплин. Разработаны по каждой дисциплине пакеты тестовых заданий контроля знаний; пакет контрольно-оценочных средств по каждой дисциплине, в которых прослеживается преемственность освоения дисциплин.

2. Исследовательско-междисциплинарные связи проблемного характера, возникающие тогда, когда две (или более) дисциплины имеют общий объект исследования или общие проблемы, но рассматриваются с разных дисциплинарных подходов, в различных аспектах. Контрольно-оценочные средства по «Анатомии и физиологии человека», по «Фармакологии» и по «Основам патологии» содержат ситуационные задачи. В своем ответе студент должен не воспроизвести материал, а дать комментарии по конкретной ситуации пациента. Содержание задач при этом на разных дисциплинах идентично, а вопросы, на которые следует дать ответ, затрагивают различные моменты оказания медицинской помощи. Так, на «Анатомии и физиологии человека» студент должен показать органы и пояснить регуляцию работы органов, по «Фармакологии» пояснить действие лекарственных препаратов, применяемых при данной патологии, а на «Основах патологии» пояснить закономерности возникающих изменений.

3. Ментально-опосредованные связи возникают в том случае, когда средствами разных учебных дисциплин формируются одни и те же компоненты, интеллектуальные умения, необходимые в профессиональной деятельности. В практике подготовки специалистов среднего медицинского звена говорят о формировании клинического мышления. Здесь используют методы анализа, системного мышления, образно-интуитивного мышления.

4. Опосредованно-прикладные связи формируются тогда, когда понятия одной науки используются при изучении другой. Например, понятия «медиаторы», «нервный и гуморальный механизм регуляции деятельности», «синапсы» используются и на общепрофессиональных дисциплинах и на клинических междисциплинарных курсах [3].

При установлении и реализации междисциплинарных связей преподаватели:

- исходя из темы, четко формулируют учебно-познавательную цель и образовательные, развивающие и воспитательные задачи, направленные на формирование общих и профессиональных компетенций;

- обеспечивают активность обучающихся во время практического занятия по применению знаний из других дисциплин;

- объясняют причинно-следственные связи, сущности изучаемых явлений и процессов;

- формулируют выводы мировоззренческого, обобщенного характера, опирающиеся на связь знаний из разных дисциплин;

- нацеливают на обобщение определенных разделов учебного материала, изучаемого в разных дисциплинах.

В своей работе используем разнообразные формы организации обучения, обеспечивающие функции междисциплинарных связей: комплексное домашнее задание, бинарные занятия, обобщающие контрольные работы и др.

Таким образом, реализация принципа междисциплинарных связей позволяет повысить качество подготовки специалистов среднего медицинского звена и помогает формированию профессиональных и общих компетенций в течение всего обучения.

Список литературы:

1. Афанасьева О.Ю. Коммуникативное образование студентов педагогических вузов на основе идеи междисциплинарности // Педагогическое образование и наука. – 2006. – № 2. – С. 24-28.
2. Вишнякова Е.Г. Междисциплинарный сетевой учебно-методический комплекс как средство повышения эффективности обучения в вузе: автореф. дис. к.п.н.: (13.00.08). – Волгоград, 2007. – 23 с.
3. Кукушкин В.С. Педагогические технологии. – Феникс, 2005. – 336 с.
4. Петровский А.В., Ярошевский М.Т. Основы теоретической психологии. – М., ИНФРА-М, 1998. – 528 с.
5. Развитие профессионализма преподавателей высшей школы / под ред. А.А. Деркача. – М.: 2007. – 386 с.

ГЕНДЕРНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТНО-СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Черенкова Анна Вадимовна

преподаватель, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар

К настоящему времени накоплен значительный опыт дифференциальной диагностики и обобщен зарубежный опыт изучения и обучения школьников этой категории. Изучение зарубежного опыта исследований детей, испытывающих трудности в обучении в школе, показало, что однозначной трактовки сущности и причин этих затруднений нет. В США, Англии, Германии эта категория детей обозначалась как «дети с трудностями в обучении», как «дети, имеющие недостаточные способности к обучению», «неприспособленные», «педагогически запущенные», «дети с нарушением поведения», а также «дети с минимальными повреждениями мозга».

В отличие от клинической классификации психолого-педагогическую классификацию, предлагающую деление детей на какие-либо группы, построить трудно в связи с тем, что категория детей с ЗПР по степени выраженности отставания в развитии и индивидуальным проявлениям в психолого-педагогическом плане очень неоднородна. Общим для всех является отставание в пси-

хическом развитии во всех сферах психической деятельности к началу школьного возраста. Это выражается в замедленной по сравнению с нормой скорости приема и переработки сенсорной информации, недостаточной сформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов, ограниченности, отрывочности знаний и представлений об окружающем.

В нашем исследовании участвовали 36 учащихся с ЗПР (12 мальчиков и 24 девочки) учащихся специально-коррекционных классов. Все ученики специально-коррекционных классов имели поставленный медико-педагогическими комиссиями диагноз задержки психического развития различного генеза. Наблюдение за детьми и беседа с ними во время выполнения экспериментальных заданий показали, что они полностью включались в предлагаемые жизненные ситуации, воспринимая их как реальные. Все это служило подтверждением того, что использованные диагностическая карта и опросный метод были адекватны поставленным задачам.

Анализ результатов выраженности параметров личностно-социального развития респондентов с ЗПР при осуществлении деятельности в режимные моменты позволяет сформулировать выводы о том, что:

- средний уровень выраженности готовности идти на контакт со взрослым; откликов на просьбы и замечания; способности действовать сообща; принятия помощи; установления дружеских отношений; способности действовать под руководством и самостоятельно; проявления инициативы; контроля своего поведения, признания правил, подчинения своим интересам другого при взаимодействии как со взрослыми, так и с детьми; улаживания разногласий при взаимодействии с родителями; сочувствия и соблюдения очереди при взаимодействии с родителями и взрослыми;

- низкий уровень выраженности конфликтности при взаимодействии с родителями.

В том числе выявлены различия в уровнях проявления ряда признаков. В частности:

- для девочек характерен высокий, а для мальчиков средний уровень готовности идти на контакт при взаимодействии с родителями и сверстниками; соблюдения очереди при взаимодействии со сверстниками;

- для мальчиков средний, а для девочек низкий уровень конфликтности при взаимодействии со взрослыми и сверстниками;

- для девочек характерен средний уровень, а для мальчиков низкий уровень улаживания разногласий при взаимодействии со взрослыми и сверстниками.

Гендерные различия параметров личностно-социального различия проявляются также в более высоких уровнях у девочек, по сравнению с мальчиками:

- сочувствия при взаимодействии ($p \leq 0,05$), улаживания разногласий ($p \leq 0,01$), признания правил при взаимодействии со взрослым ($p \leq 0,01$);

- проявление инициативы при взаимодействии ($p \leq 0,01$), улаживания разногласий ($p \leq 0,001$) со сверстниками.

Сводные данные выраженной параметров личностно-социального развития респондентов с ЗПР при осуществлении организованной деятельности показали, что:

- средний уровень выраженности отклика на просьбы и замечания, действия сообща, принятия помощи, установления дружеских отношений, действия под руководством, действия самостоятельно, проявления инициативы, контроль своего поведения, признания правил, сочувствия, соблюдения очереди, в готовности идти на контакт со взрослым;

- низкий уровень выявлен в конфликтности с родителями и взрослыми.

Выявлены различия в уровнях проявления ряда признаков. В частности:

- для девочек характерен высокий, а для мальчиков средний уровень в готовности идти на контакт с родителями и сверстником;

- у девочек отмечен средний уровень, а у мальчиков низкий в готовности улаживания разногласия, в подчинение своих интересов интересам другого сверстника;

- низкий уровень у девочек, мальчиков средний в конфликтности со сверстником.

Гендерные различия личностно-социального развития респондентов при осуществлении организованной деятельности проявляются также в более высоких уровнях у девочек, по сравнению с мальчиками:

- в готовности отвечать на просьбы и замечания при взаимодействии с родителями ($p \leq 0,05$);

- в действиях сообща со сверстником ($p \leq 0,05$) и родителями ($p \leq 0,01$);

- в контроле своего поведения со сверстником ($p \leq 0,05$);

- готовности улаживания разногласия с родителями и взрослыми ($p \leq 0,01$) и сверстниками ($p \leq 0,05$).

Сводные данные выраженности параметров личностно-социального развития респондентов при осуществлении неорганизованной деятельности показали, что:

– средний уровень выраженности выявлен в отклике на просьбы и замечания, в действиях сообща, в принятии помощи, в установлении дружеских отношений, в действиях под руководством и самостоятельно, в проявлении инициативы, в контроле своего поведения, в признании правил, подчинения своих интересов интересам других, в соблюдение очереди;

– низкий уровень выраженности в конфликтности с родителями.

Выявлены различия в уровнях проявления ряда признаков. В частности:

– для девочек характерен высокий, а для мальчиков средний уровень готовности идти на контакт; – у мальчиков отмечен средний уровень, а у девочек низкий в конфликтности при взаимодействии со взрослым и сверстником;

– девочкам характерен средний, а мальчикам низкий уровень улаживания разногласий;

– у девочек выявлен высокий уровень, а у мальчиков средний уровень сочувствия к родителям.

Гендерные различия личностно-социального развития респондентов при осуществлении неорганизованной деятельности проявляются в более высоких уровнях у девочек, по сравнению с мальчиками:

– улаживания разногласий с родителями ($p \leq 0,001$), взрослыми ($p \leq 0,05$) и сверстниками ($p \leq 0,01$);

– в контроле своего поведения ($p \leq 0,05$) и способности действовать сообща ($p \leq 0,05$) со сверстником.

В целом, как для мальчиков, так и для девочек с задержкой психического развития вне зависимости от вида деятельности (деятельность в режимные моменты, организованная и неорганизованная деятельность) характерен средний уровень проявления параметров личностно-социального развития низкий уровень конфликтности.

Имеются гендерные различия параметров личностно-социального развития. Для девочек с ЗПР, по сравнению с мальчиками с ЗПР, характерен более высокий уровень личностно-социального развития, что проявляется в:

– большей готовности их улаживать разногласия, признавать правила и к сочувствию при взаимодействии со взрослым и проявлении инициативы и улаживания разногласий при взаимодействии со сверстниками в режимной деятельности;

– большей готовности их откликаться на просьбы и замечания, действовать сообща при взаимодействии с родителями; действовать сообща, контролировать свое поведение при взаимодействии со сверстниками и улаживать разногласия со всеми участниками взаимодействия в организованной деятельности;

– действовать сообща и контролировать свое поведение при взаимодействии со сверстниками и улаживать разногласия со всеми участниками взаимодействия в неорганизованной деятельности;

Наибольшие различия проявления параметров личностно-социального развития выявлены при осуществлении детьми с ЗПР организованной деятельности. Более низкие значения параметров у мальчиков с ЗПР, по сравнению с девочками с ЗПР, при взаимодействии со взрослыми и сверстниками при осуществлении деятельности в режимные моменты, с родителями и сверстниками в организованной и сверстниками в неорганизованной деятельности свидетельствуют о необходимости организации корректирующей работы с мальчиками с ЗПР, прежде всего, по улучшению межличностного взаимодействия со сверстниками.

МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В САРАНСКОМ ЭЛЕКТРОМЕХАНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Чудаев Александр Эдуардович

заместитель директора по информационным технологиям,

ГБОУ РМ СПО «Саранский электромеханический колледж», г. Саранск, Республика Мордовия

Современность требует ориентирования процесса обучения, его содержания, методов, средств и организационных форм на индивидуальные особенности и потребности студентов. Развитие технологий увеличивает эффективность процесса обучения. Постепенное, методически обоснованное внедрение в практику информационно-коммуникационных технологий неизбежно, начавшись с простого использования электронных образовательных ресурсов, оно уже сейчас достигло качественного нового уровня – реализации дистанционного обучения (ДО) [1; 2].

Дистанционное обучение – это очень важный шаг на пути интеграции систем образования разных государств. С другой стороны, это способ создания работающего механизма взаимосвязи образовательных учреждений и промышленности, поскольку часть работающих не имеют требуемой квалификации, но могут ее получить, обучаясь дистанционно. Использование дистанционных технологий облегчает доступ к информации преподавателей студентов, позволяет по-новому организовать их взаимодействие, способствует развитию познавательной самостоятельности студентов (Е.И. Машбиц, Б.С. Гершунский, М. Демакова). Помимо этого, для отдельных индивидуумов создание системы дистанционного обучения является едва ли не единственным способом получения качественного образования [4]. Дистанционное образование способно открыть новые возможности для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Существует значительное количество работ, посвященных исследованию различных аспектов обучения с использованием информационных и коммуникационных технологий (Ю.С. Брановский, В. Васильев, И.В. Гребнев, В.В. Давыдов, С.П. Плеханов, В.В. Рубцов и др.).

Дистанционное обучение до недавних пор не имело правового статуса. Однако в настоящее время согласно ФЗ № 273 «Об образовании» любая образовательная организация вправе использовать современные ИКТ, средства удаленного доступа к распределенным базам данных и учебно-методической информации [5]. В то же время существует ряд проблем, препятствующих развитию этой системы. Перечислим лишь некоторые из них:

1. Отсутствие спроектированной научно обоснованной методической системы дистанционного обучения [7].
2. Низкий уровень готовности преподавателей к реализации процесса дистанционного обучения студентов.
3. Недостаточность или полное отсутствие нормативно-правового регулирования и материально-технического обеспечения дистанционного обучения [8].
4. Отсутствие целостной концепции построения системы дистанционного обучения [3].

Задолго до переиздания ФЗ № 273 порядок использования дистанционных образовательных технологий был утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «Об использовании дистанционных образовательных технологий» от 6 мая 2005 г. № 137. В 2013 году в п. 2 ст. 32 ФЗ РФ «Об образовании» было закреплено, что образовательная организация самостоительна в использовании и совершенствовании методик образовательного процесса и образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий.

Анализ литературы показал, что существующая в настоящее время сеть открытого и дистанционного образования в мировой практике базируется на пяти известных моделях (по Е.С. Полат), использующих различные традиционные средства и средства новых информационных технологий: телевидение, видеозаписи, печатные пособия, компьютерные телекоммуникации, пр. [6].

В результате анализа перспектив внедрения в ГБОУ РМ СПО (ССУЗ) «Саранский электромеханический колледж» каждой из моделей было принято решение использовать наиболее оптимальную по критериям качества, доступности, стоимости технологий из них – модель сетевого курса дистанционного обучения.

Для ее реализации создаются специальные дистанционные курсы по отдельным учебным предметам, разделам или темам учебной программы. Любой курс в форме сетевого дистанционного обучения – это полноценный учебный процесс, структурированное информационно-образовательное пространство, содержащее все виды учебных материалов и заданий согласно программе обучения.

Деятельность студентов организуется в малых группах, контакты с преподавателем, обсуждение вопросов происходят в рамках телеконференций, форумов, организация совместных проектов, пр. Важной составляющей является административный блок: регистрация участников курса, мониторинг их обучения, личные дела и т. д. Автономные курсы больше предназначены для овладения отдельным учебным предметом, углубления знаний по этому предмету или наоборот, ликвидации пробелов в знаниях.

Общение преподавателей и студентов осуществляется посредством сети Интернет. При необходимости студентам предоставляются видеозаписи занятия по дисциплине, проводимого в on-line режиме. Вопросы студентов могут быть направлены преподавателю лично, либо перенаправлены ему тьютором (администратором курса). На поступившие вопросы преподаватель отвечает в синхронном (вебинар, on-line консультации, чат) или асинхронном (форум, обмен личными сообщениями) режиме. Промежуточная и итоговая аттестация может осуществляться посредством прохождения итогового тестирования в режиме on-line или очно при условии возможности идентификации личности обучаемого.

В качестве программных решений для реализации модели сетевого обучения наиболее оптимально использовать следующие продукты:

1. LMS Moodle – обучающая среда, являющая собой интерактивный веб-сервис, с распределенным уровнем доступа к ресурсам, позволяющий создавать интерактивные курсы с мультимедийными контентом. В настоящее время система установлена, настроена и постепенно наполняется содержимым в соответствии с государственными стандартами третьего поколения. Интернет сайт для работы с системой дистанционного обучения www.do.semk.edurm.ru.

2. Openmeetings система организации вебинаров, с возможностью одновременного подключения к каждому «виртуальному классу» более 10 человек. Позволяет проводить видеозапись трансляций для дальнейшего совершенствования курсов обучения.

Минимальное аппаратное обеспечение, необходимое для проведения дистанционных занятий:

– высокопроизводительный сервер для размещения ПО: Apache, MySQL, PHP, LMS Moodle, Openmeetings и др, подключенный к сети интернет посредством высокоскоростного канала с пропускной способностью не ниже 12 Мбит/с;

– рабочая станция преподавателя – современный ПК, оснащенный веб-камерой, микрофоном, звуковыми колонками, подключенная к сети интернет посредством высокоскоростного канала с пропускной способностью не ниже 2 Мбит/с;

– рабочие станции студентов, оснащенные аналогично ПК преподавателя.

В настоящее время оборудование установлено, настроено и готово к работе.

LMS Moodle обеспечивает разграничение прав доступа к учебным ресурсам. Предусмотрены три роли для каждого курса: студент, преподаватель-редактор, администратор. Для начала работы с системой дистанционного обучения требуется получить логин и пароль. Ограничение общего доступа к дистанционным курсам позволяет снизить нагрузку на сервер, тем самым увеличивая общую производительность системы, частично защитить материалы от копирования.

Каждый интерактивный курс четко разбит на занятия в соответствии с рабочей программой. Контент может включать в себя презентации, видеофильмы, тестирование в различных формах, алфавитные справочники терминов, викторины, кроссворды, тесты, ссылки на сайты, материалы для скачивания. Тесты проходят в режиме on-line и имеют ограничения по времени прохождения. Автоматическое выставление оценки на основе ответов исключает ошибки, вызванные человеческим фактором. Ведение базы данных оценок по каждому студенту, обучающемуся дистанционно, позволяет отслеживать динамику показателей результативности обучения, моделировать траекторию обучения.

Апробация системы автоматизированного тестирования в ДО показала свою эффективность на конкурсе профессионального мастерства в рамках недели специальности. Менее чем за 2 минуты было проверено 40 работ студентов содержащих по 30 вопросов, построен рейтинг, выявлены типичные ошибки. По результатам опроса среди студентов работать с системой ДО понравилось более 80% опрошенных.

Много работ по внедрению и апробации системы дистанционного образования уже проведено, однако для успешного вывода ее на следующий уровень необходимо:

– провести ряд консультаций для преподавателей по вопросам созданию и администрированию курсов; обучить студентов основам работы с электронным уроком;

– доработать нормативную документацию по ДО, регулирующую взаимодействие колледжа, преподавателей, студентов, оплату разработки курсов и проведения занятий;

– завершить наполнение контентом курсы в соответствии со стандартами третьего поколения.

Решение сложившихся трудностей лишь вопрос времени, поскольку получить полноценное образование или углубить свои знания по отдельным предметам желает все большее количество людей, в силу отсутствия возможности посещать очные учебные заведения, или, будучи не удовлетворены качеством образования на местном уровне. К тому же оно позволяет менять профессию или повышать квалификацию заинтересованным студентам и взрослому населению без отрыва от производства. Однако уже сейчас ясно, что благодаря дистанционному образованию, доля специальностей среднего профессионального образования станет доступным людям с ограниченными возможностями здоровья и иным категориям граждан по каким-либо причинам, не имеющим возможности обучаться в классической форме. Возможно, со временем эта модель обучения может полностью заменить очную форму.

Список литературы:

1. Дистанционное обучение в странах СНГ. Мониторинг образовательных потребностей и возможностей: Аналитический обзор. – М., 2003.
2. Зайченко Т.П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 167 с.

3. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: монография. – М.: Союз, 2005. – 192 с.
4. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – 336 с.
5. Ковшов А.Н., Ибрагимлов И.М. Методологические основы дистанционного обучения. – М.: МГОУ, 2001. – 48 с.
6. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. Пособие / под ред. Е.С. Полат – М.: Академия, 2004. – 416 с.
7. Хоторской А.В. Дистанционное обучение и его технологии // Компьютерра. – 2002. - №36. – С. 26-30.
8. Хоторской А.В. Пути развития дистанционного образования в школах России // Всероссийская научная конференция Relarn. Тезисы докладов. – М., 2000.

ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Чумаченко Инна Владимировна

преподаватель, БОУ СПО «Омский областной колледж культуры и искусства», г. Омск

Творческий характер труда преподавателя задается целым рядом переменных: новизна и относительная предсказуемость (непредсказуемость) педагогических ситуаций; отсутствие готовых ответов и решений; неповторимый студент; неповторимый преподаватель. Данный тип творчества определяется как оперативный, и его продуктом является нахождение нового способа действия, что требует постоянного напряжения и готовности к поиску индивидуального «творческого стиля» мышления и деятельности [1, с. 43].

При этом педагогическая деятельность содержит в себе нормативные характеристики, требования и, как подтверждают исследования, педагогический труд начинает обретать черты творчества, когда алгоритмизированные стандартные действия не дают должного результата. Отсюда вполне обоснованными являются такие показатели педагогической деятельности, как идеальные замыслы, разработка и применение технологий в воспитании и развитии личности, реализуемые методы организации обучения, контроля и оценки его результативности.

Существует расхожее мнение о том, что творцом не рождаются. Все зависит от того, какие возможности предоставит окружение для реализации того потенциала, который в различной степени присущ каждому из нас. Речь идет о профессиональной и педагогической среде, создаваемой самим педагогом посредством исследовательской и преобразующей деятельности в условиях модернизации образования. В связи с этим следует отметить, отличительные признаками современного образования, определяемые изменением характера деятельности и взаимодействия субъектов образовательного процесса, сменой приоритетов – от трансляции знаний к созданию условий для более полной реализации личностного потенциала и проявления субъектных свойств в учебно-познавательной, информационно-поисковой, научно-исследовательской, учебно-профессиональной и контрольно-оценочной деятельности обучающихся [4; 5].

Таким образом, в складывающейся системе учебно-производственных отношений функциональными являются два вектора: «свобода» и «активность» студента, что определяет новую образовательную среду, характеризующуюся свободным полетом, порывом, движением души; творчеством; проблемностью; добной волей, моральным энтузиазмом, терпимостью, взглядом в будущее. Личность, воспитывающаяся и развивающаяся в такой среде, активная и свободная. В целом это отвечает требованиям гуманности и гуманизации образования, столь актуальным в современной жизни, когда педагогические отношения выстраиваются с опорой не на непосредственное воздействие на личность студента, а на опосредованное влияние, через организацию пространства развития, предельно насыщенного культурным и профессиональным содержанием [3, с. 105]. При этом мы отмечаем, что педагог является неотъемлемой и органичной частью данной среды, именно он формирует поисковую позицию студента, превращая его из объекта учебно-воспитательного процесса в его субъект, определяя тем самым профессиональный успех, связанный с педагогическим творчеством.

Педагогическое творчество предполагает активизацию готовности к проявлению гибкости в поиске способов решения задач, умение использовать способность к творчеству для достижения результатов деятельности. При этом важно понять, насколько творческий подход важен в самых разных сферах нашей жизни, и конкретизировать для себя, как творчество помогает делу обучения студентов.

Отсутствие творческого, гибкого подхода к жизни – тревожный признак самосаботажа. Далеко не все способны взглянуть на стандартную ситуацию нестандартно потому, что они этому не учи-

лись. А между тем, каждый преподаватель знает о ситуациях, когда гибкое и приятно неожиданное решение позволяло преобразовать, казалось бы, провальную ситуацию. Поэтому будет весьма своевременно использовать трудно решаемые профессиональные задачи для развития своих творческих способностей, ведь каждый человек обладает возможностью создавать то, чего прежде не было. Самое продуктивное вложение своих ресурсов, сил, времени – это поиск новых оригинальных решений для актуальных задач. Один это делает для удовлетворения личностных и профессиональных потребностей, другой в масштабах общенаучных педагогических задач. Новаторство становится возможным, когда опыт прошлого сочетается с текущей информацией и работой воображения, заглядывающего в будущее [4, с. 257].

Создать установку на активное проявление творчества в решении тех задач, где устаревшие методы не дают результата, помогает правильная организация этого процесса посредством усвоения следующих ключевых положений:

- если не срабатывает привычный способ решения задачи, я не трачу энергию на повторение, а ищу новый способ решения;
- у меня есть способность смотреть на привычное под непривычным углом;
- мне хочется отыскать красивый способ решения задачи;
- я всегда получаю удовольствие от новых решений.

Полезно проводить наблюдение за тем, как наиболее успешные в работе люди проявляют гибкость в способах решения проблемных ситуаций, как они задают правильные вопросы, получая интересующую информацию. Кроме этого, педагогу крайне важно владеть творческими операциями во всех видах деятельности. Для этого творческие операции должны включаться в разные виды деятельности, в том числе, в саморазвитие. Такая тренировка необходима до тех пор, пока не сформируется потребность к нестандартному подходу к любому виду деятельности и способность к автоматическому включению творческих навыков в ее выполнение. Творческие навыки формируются на нестандартном материале, в специальных упражнениях-разминках, а также при постоянном включении их во все виды деятельности [1, с. 5].

По индивидуальной инициативе педагога творческое начало может привноситься в любой из этапов педагогической деятельности, будь-то целеполагание, планирование, организация взаимодействия, контроль и оценка. Примером использования элементов творчества на этапе контроля знаний и умений по дисциплине «Основы педагогики» могут быть проблемные задачи, содержащие психолого-педагогические аспекты, предлагаемые в такой форме: «Вам предложили возглавить космическую экспедицию на соседнюю планету. Вы хорошо подготовлены, уверены в предстоящем успехе, но помните о «человеческом факторе». Ваша задача отобрать для предстоящего полета учащихся. По каким критериям Вы будете осуществлять отбор, и как Вы объясните другим ребятам причину отказа от их кандидатур?».

Аналогичный пример: «Вы руководитель одной замечательной лаборатории и у вас есть возможность преобразовывать людей, добавляя к уже имеющимся ингредиентам-качествам новые и более совершенные. Вы, конечно, понимаете, что ученик не совершенен. А так хочется, чтобы он был лучше. Какие ингредиенты вы будете добавлять, какой будете использовать «закрепитель», «краситель» и температурный режим? Каким Вы видите усовершенствованного ученика? Как будут выстраиваться в дальнейшем Ваши взаимоотношения?»

Алгоритм анализа практической психолого-педагогической ситуации следующий:

1. Профессиональная оценка микросреды с учетом психолого-педагогических показателей (возрастные и психологические особенности участников, социальные тенденции).
2. Характеристика составляющих ситуации с использованием научных понятий и выявленных закономерностей.
3. Содержание проблемы и ее суть.
4. Возможные методы и средства психолого-педагогической коммуникации для решения производственной задачи (ситуации).
5. Выбор педагогических методов и обоснование их целесообразности.
6. Общий вывод и итоговая оценка с учетом дальнейшей перспективы разрешения проблемы, развития личности и формирования коллектива.

В качестве критериев оценки работы предлагаются следующие параметры: когнитивная сложность, полнота описания социально-психологического явления; глубина анализа и умение сопоставлять и обобщать полученные данные; предлагаемые творческие подходы к разрешению ситуа-

ции; адекватность использования социально-психологических и педагогических понятий.

Таким образом предъявляемые проблемные ситуации требуют от студентов не только фактических знаний, но и умения мыслить нестандартно, творчески преобразовывать ситуацию, находить совершенно новые решения [2].

Профессиональная и творческая направленность содержания и организуемых форм активности студентов выпускного курса реализуется в рамках дисциплины «Этика и психология профессиональной деятельности» посредством использования проектной технологии. При этом под проектом понимается оригинальная практико-ориентированная самостоятельная работа обучающегося интегративного, межпредметного и творческого содержания, направленная теоретическое и последующее практическое освоение знаний по темам изучаемого предмета. Примером предлагаемой темы является «Нормативная этика и высшие моральные ценности».

Проект представляет собой планирование и реализацию конкретной деятельности студентов в связи с разрешением поставленной учебно-профессиональной задачи в реальной жизненной обстановке: нравственное воспитание личности на определенном этапе развития. Суть задания в следующем: с учетом возрастных и психологических особенностей целевой аудитории подготовить и провести просветительское мероприятие, предусматривающее раскрытие содержания высшей моральной ценности, используя доступные изобразительные, художественные и информационные средства. Возрастная категория студентами выбирается самостоятельно, и с учетом психологических особенностей возраста ими используются соответствующие методы обучения и воспитания, средства коммуникации и педагогические приемы, формирующие интеллектуальный и эмоциональный отклик участников. В дальнейшем свои творческие работы студенты представляют на конференции, где в ходе коллективной мыслительной деятельности, профессионального обсуждения самими студентами им выносится объективная оценка на предмет качества представленной работы и возможные пожелания ее авторам.

В процессе подготовки творческих заданий, их презентации и коллективном обсуждении реализуется проблемно-поисковый метод, метод проектирования, метод оценочно-дискуссионной и рефлексивной деятельности. Интерактивный диалог способствует созданию атмосферы сотрудничества, взаимопонимания, взаимообучения. При такой форме активности студентов содержание учебного материала определяется оптимальным объемом знаний с обязательной ориентацией на профессиональное размышление, осмысление и творческую самореализацию личности.

Как видим, для педагога актуальной остается потребность в саморазвитии, в стремлении к совершенствованию форм личностной и профессиональной активности, что представляет огромную ценность само по себе. В рамках своего профессионального творчества педагог осуществляет свой личностный рост, открывает в себе новые возможности, демонстрируя способность по-новому (экономичнее, быстрее, функциональнее) достигать результата в теории и практике.

Список литературы:

1. Ермолаева-Томина Л.Б. *Психология художественного творчества: Учеб. пособие для вузов.* – М.: Академический Проект: Культура, 2005. – 304 с.
2. Митенева С.Ф. Теоретические аспекты проблемы развития творческих способностей обучающихся // СПО. – 2010. – № 7. – С. 29-30.
3. Петрушин В.И. *Психология и педагогика художественного творчества: Учеб. пособие для вузов.* – М.: Академический Проект: Гаudeamus, 2006. – 490 с.
4. Современные образовательные технологии / под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.