



Научно-исследовательский институт
педагогике и психологии

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Чебоксары 2014

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

XI Международная
научно-практическая
конференция

**«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ»**

28 апреля 2014 г.
г. Чебоксары

УДК 37.0
ББК 74.00
А 43

Редакционная коллегия:

Волкова Марина Владиславовна, д-р пед. наук
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
Сироткин Лев Юрьевич, д-р пед. наук, профессор

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Редактор-корректор – *М.Н. Пучкарёва*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Актуальные вопросы современной педагогической науки: материалы XI Международной научно-практической конференции. 28 апреля 2014 г. / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2014. – 84 с.

ISBN 978-5-904752-74-3

В сборнике представлены материалы XI Международной заочной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной педагогической науки».

Сборник материалов содержит статьи, посвящённые проблемам профессионального становления будущих педагогов, вопросам использования инновационных методик обучения в профильных классах, организации познавательной деятельности школьников, вопросам воспитания толерантности и здорового образа жизни, особенностям коррекционно-развивающего обучения и др.

Представленные на конференцию работы способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационно-образовательной среды.

Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию. За содержание предоставленных материалов организаторы ответственности не несут.

Предназначен для преподавателей, учителей, воспитателей, организаторов учебно-воспитательного процесса и всех, интересующихся вопросами и проблемами современного образования.

ISBN 978-5-904752-74-3

СОДЕРЖАНИЕ

Айнетдинова Г.Р., Халилова Р.В., Халиуллина Р.Ф., Хуснуллина Э.Р. Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и семьи – один из актуальных вопросов в педагогической современной науке.....	5
Айнетдинова Г.Р., Халилова Р.В., Хайрутдинова Р.А. Проблема формирования представлений об эмоциях у детей дошкольного возраста....	7
Аскарлова Г.А., Аскарлова Ж.А., Аvezова К.Ж. Внедрение инновационных форм работы, основанных на идее ответственности и инициативы.....	10
Батыркаев Р.Р., Нохрин В.В., Канаев Ю.С. Потребности студентов в физической культуре в университете.....	13
Валиева Г.Х., Валиева Г.Х. Использование лингвокультурологических свойств парем при введении в опыт обучения в учебном процессе принципов педагогического гуманитарного направления.....	15
Васильева Э.В. Текстовая деятельность студента в процессе написания научного исследования на английском языке.....	16
Гарифьянов И.В. Проблема выбора репертуара для эстрадно-джазового оркестра в детских школах искусств.....	20
Глазунов В.М. Роль российских офицеров в воспитании подчиненных на лучших традициях отечественной военной культуры.....	24
Григорьева Т.А. Формирование речевой компетенции учащихся 8 классов в процессе чтения текстов на английском языке.....	26
Железовский Б.Е., Белов Ф.А. Исследование мотиваций учения школьников.....	27
Иванова Т.В. Использование компьютерной программы «Сибелиус» в работе с детьми в условиях дополнительного образования».....	29
Киселева М.Н. Формирование здорового образа жизни у учащихся в условиях школы.....	33
Коновалова Л.В., Гурьянов А.М., Россошанская Н.С. Индивидуальный подход как одно из средств повышения мотивации к занятиям физической культурой.....	35
Корытова Г.С., Черкасова О.А. Исследование проблемы педагогического взаимодействия преподавателя технических дисциплин с обучающимися.....	36
М.С. Краковская Готовность будущих специалистов к работе по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников: проблема актуальности.....	38
Кузнецова Т.А., Константинова С.Ф. Школа и семья – воспитываем вместе.....	40
Кушнарченко О.Н. Принципы коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития.....	42
Лукьянова О.В. Пути повышения мотивированности студентов неязыкового вуза на изучение иностранного языка.....	45
Муртазина Р.Р. Патриотическое воспитание младших дошкольников.....	47
Савельев А.И. Рейтинговая система оценки как средство совершенствования военно-профессиональной подготовки курсантов-вертолетчиков.....	50

Самигуллина Е.Л.	
Способы формирования положительной мотивации у учащихся в обучении иностранному языку.....	52
Сартаева Б.К.	
Критическое мышление как основа развития функциональной грамотности.....	55
Сорокина О.С.	
Развитие логического мышления у детей младшего дошкольного возраста.....	58
Тукабаев П.Т.	
Стратегия развития современного образования.....	60
Филатов-Бекман С.А.	
Зонная природа абсолютного слуха по Н.А. Гарбузову: некоторые результаты компьютерного моделирования.....	67
Хасанова К.Ж., Ахметова Г.М.	
Международное исследование PISA: что важно знать?.....	72
Хорькова С.В., Васильева И.А.	
Музыкотерапия в физическом воспитании дошкольников.....	75
Черединова О.В.	
Формирование личностно-мотивационной сферы при обучении иностранному языку...	77
Чеснокова И.С.	
Проблема финансирования системы образования в Российской Федерации.....	80
Яковлева В.Н.	
Управление учебным взаимодействием студентов в процессе обучения гуманитарным дисциплинам в вузе.....	82

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ – ОДИН ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

*Г.Р. Айнетдинова,
Р.В. Халилова,
Р.Ф. Халиуллина,
Э.Р. Хуснуллина*

«**Н**а родителях лежит священнейшая обязанность сделать своих детей людьми, обязанность же учебных заведений сделать их учеными, гражданами, членами государства на всех его ступенях. Но кто не сделался прежде всего человеком, тот плохой гражданин. Так давайте же вместе будем делать наших детей людьми. Хорошие дети – хорошая наша старость, плохие дети – плохая старость. Так думайте о будущем, а будущее – это наши дети», – В. Г. Белинский [1].

Современные условия деятельности дошкольного учреждения выдвигают взаимодействие с семьей на одно из ведущих мест. В последние десятилетия наметились новые подходы к педагогическому взаимодействию детского сада и семьи.

В статье 18 Закона РФ «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка...»

Признание приоритета семейного воспитания требует иных взаимоотношений семьи и образовательных учреждений, а именно сотрудничества, взаимодействия и доверительности. Детский сад и семья должны стремиться к созданию единого пространства развития ребенка. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка.

Работа дошкольных учреждений с семьями воспитанников реализуется не в полном объеме, не уделяется достаточного внимания педагогическому просвещению семей воспитанников разных категорий. Поэтому мы решили определить условия работы с родителями воспитанников, совершенствовать содержание, формы и методы взаимодействия ДООУ и семьи в воспитании детей с учетом изменяющихся условий, вариативных образовательных программ, своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста родителей, уровня подготовленности в вопросах воспитания, сочетания индивидуального подхода к каждой семье, актуальных потребностей родителей.

Нами было решено провести анализ по изучению семей нашего сада, а именно:

- выявлению уровня педагогической культуры и степени участия родителей в воспитании детей;
- удовлетворенности работой детского сада и мнения об организации образовательного процесса в МДОУ, который позволит выяснить категории семей, образовательный запрос наших родителей, а также, что следует изменить, чтобы в будущем детский сад мог ответить требованиям, которые к нему предъявляются.

Анализ включал в себя:

- изучение семей по категориям (семьи, переживающие разные периоды развития, семьи, требующие повышенного внимания и нуждающиеся в особой помощи, неблагополучные семьи группы риска, асоциальные семьи);
- изучение родителей по образовательному и социальному уровням;
- выявление уровня педагогической культуры (анкетирование родителей);
- выявление степени участия родителей в воспитательном процессе (тестирование родителей);
- изучение удовлетворенности работой детского сада (анкетирование родителей);
- выявления проблемы родителей в воспитании и обучении детей (индивидуальные беседы с родителями).

Проведенный нами анализ позволил отметить следующее, что в нашем детском саду преобладают три категории семей:

- семьи, переживающие разные периоды развития (семьи, имеющие ребенка раннего возраста, не посещающего дошкольное учреждение, родители детей – дошкольников);
- семьи, требующие повышенного внимания и нуждающиеся в особой помощи (многодетные семьи; неполные семьи; малообеспеченные семьи);
- неблагополучные семьи группы риска.

По результатам анкетирования выяснилось, что преобладает средний уровень педагогической культуры. Это родители, имеющие недостаток эмоционально-нравственной культуры.

Тестирование родителей по выявлению степени включения участия родителей в воспитательном процессе показал, что половина опрошенных из родителей можно отнести к пассивным участникам. Они проявляют безразличие к интересам и увлечениям детей.

По результатам исследований и наблюдений мы составили социальный паспорт нашего детского сада.

Социальный паспорт детского сада:

Всего детей – 237.

Количество многодетных семей – 6.

Количество неполных семей – 62, матери-одиночки – 27, родители разведены – 35.

Количество малообеспеченных семей – 29, в них детей – 2, в школе – 1, в детском саду – 1.

Неблагополучные семьи – 2.

Семьи с детьми инвалидами – 0.

Образование: высшее – 75, средне-специальное – 155, среднее – 21.

Из всего сказанного можно отметить, что далеко не все родители наших воспитанников имеют достаточный уровень общей культуры и педагогические знания, необходимый для воспитания ребенка. Поэтому мы должны пересмотреть нашу работу и разработать актуальные формы и методы работы с родителями в ДОО, необходимые для организации работы с ними на дифференцированной основе и для повышения активности родителей как участников воспитательного процесса. И именно от качества и дифференцированной работы нашего педагогического коллектива зависит уровень педагогической культуры наших родителей, следовательно, и уровень семейного воспитания детей.

Для решения наших проблем мы решили спроектировать работу с родителями на дифференцированной основе, переработав комплексно-целевую программу взаимодействия ДОО и семьи.

Целью нашего проекта явилось – повышение качества содержания работы педагогического коллектива с семьями воспитанников, с учетом их дифференциации.

Главные задачи работы:

- выделение как традиционных, так и новых активных форм работы с семьями воспитанников, необходимых для организации работы с ними;
- повышение активности родителей как участников воспитательного процесса;
- совершенствование методического обеспечения организации работы с родителями на дифференцированной основе.

Мы начали работу с разработки плана мероприятий по организации работы ДОО с семьями воспитанников. Нами разработаны мероприятия, рассчитанные на 3 года, позволяющие реализовать намеченные цели и задачи по совершенствованию содержания работы нашего дошкольного учреждения с семьями воспитанников, с учетом индивидуального подхода к каждой категории семьи, а также запросов родителей.

Составлены планы мероприятий на три года по организации педагогического коллектива с семьями воспитанников по четырем направлениям развития ребенка (социально-личностное, физическое, художественно-эстетическое, познавательно-речевое).

При этом учтены возрастные периоды детей дошкольного возраста. При составлении плана мероприятий по организации работы с родителями по художественно-эстетическому направлению уделено таким разделам, как развитие ребенка в изобразительной деятельности, в музыкальной деятельности, театрализованной деятельности; а в познавательно-речевом направлении таким разделам, как развитие элементарных математических представлений, развитие экологической культуры детей, развитие речи, развитие в конструктивной деятельности. Планы всех этих мероприятий состоят из четырех блоков: информационно-аналитический, досуговый, познавательный, наглядно-информационный. Разработаны также планы мероприятий по работе с неблагополучными семьями, с родителями детей раннего возраста, не посещающие дошкольное учреждение («Школа молодой матери»), по работе с родителями детей дошкольного возраста, план мероприятий работы с родителями по защите прав детей, план мероприятий консультационного дня «Сотрудничество».

В информационно-аналитическом блоке анкетирование и тестирование родителей, опросы родителей.

В познавательном блоке активными формами работы стали музыкальная гостиная, творческая гостиная по проблемам воспитания и обучения детей, где проходят встречи родителей со специалистами, преподавателями музыкальной и художественной школы, показ занятий кружковой работы, обсуждение проблем. Они проходят в необычной форме за чашкой

чая, семинары-практикумы, консультационный день «Сотрудничество» на разную тематику «Одаренные дети», «Спортивная азбука», «Делаем вместе», «Ребенок заболел», «Безопасность», проведение круглого стола с целью распространения семейного опыта по организации изобразительной деятельности в домашних условиях, обмен опытом семейного досуга на тему: «Домашний театр в жизни ребенка».

В досуговом блоке совместные мероприятия: «День игры и игрушки», «День защиты детей», «Книжкины именины», звездный час, счастливый случай, познавательная игра, игровая викторина, ярмарки, тематические выставки, семейный конкурс (изготовление костюмов к праздникам) «Осенний коктейль», «Новогодний карнавал», «Волшебство своими руками».

В наглядно-информационном блоке библиотечка для родителей, объявления для родителей от детей, шпартгалки для родителей, показ концерта детского творчества для родителей, папки-передвижки для разных категорий семей.

Такая работа позволяет сформировать:

- положительное отношение родителей к ДОУ, уважительное отношение к педагогическому коллективу;
- понимание родителями сильных и слабых сторон ребенка, уважительное отношение к ребенку как к личности, гордость за его достижения;
- осознание родителями значимости своей родительской деятельности, распространяющейся не только на своего ребенка, но и на других детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белинский В.Г. *Избранные статьи.* – М.: Детская литература, 1972. – 223 с.

Об авторах

Айнетдинова Гелсине Рифкатовна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

Халилова Резида Вазиховна – старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

Халиуллина Рамзия Фатиховна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

Хуснуллина Энже Рашитовна – заведующий, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭМОЦИЯХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Г.Р. Айнетдинова,
Р.В. Халилова,
Р.А. Хайрутдинова**

Развитие эмоциональной сферы детей – одна из важных задач образования. Эмоции – ценность дошкольного возраста. Без целенаправленной педагогической работы не может состояться полноценное эмоциональное развитие детей. В последние годы увеличивается количество детей с нарушением психо-эмоционального развития. К типичным симптомам эмоциональных нарушений дошкольников относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность и др., что вызывает массу сложностей во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром. Неспособность понять эмоциональное состояние другого приводит к психологической несовместимости и нередко становится причиной конфликтов. По данным психологов полученный в детстве эмоциональный опыт является весьма прочным и принимает характер установки. Одним из важных направлений является формирование представлений об эмоциях.

Проблема развития представления детей об эмоциях в онтогенезе была поставлена и получила теоретическую разработку в трудах таких выдающихся психологов, как С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, а также их учеников и последователей (Я.З. Неверович, Л.П. Стрелкова, Н.Д. Былкина, Д.В. Люсин и др.). Психологами (Л.А. Венгер, В.С. Мухина) доказано, что представление – чувственно-наглядный образ предметов и явлений действительности, воздействовавших на органы чувств в прошлом. Исследователями в психо-

логии также определено, что представление об эмоциях – это определение субъектом внешнего проявления эмоциональных состояний по мимике (выразительным движениям мышц лица), пантомимике (выразительным движениям тела) и «вокальной мимике» (выражению эмоций в интонациях, тембре, ритме, вибрато голоса). Установлено, что способом выражения собственных эмоциональных состояний и пониманию эмоций другого необходимо обучать. Взрослый должен предоставлять ребенку образцы эмоционального самовыражения, обучать владению ими в ходе онтогенетического развития. В процессе формирования таких представлений целесообразно использовать различные средства, как когнитивные схемы эмоций, конкретные и практические ситуации, художественную литературу, игры. Н.Д. Былкина и Д.В. Люсин считают, что основой формирования представлений об эмоциях у детей в онтогенезе являются когнитивные схемы эмоций. Когнитивные схемы эмоций – это тот набор признаков, с помощью которого можно судить о той или иной эмоции. В них кристаллизуется эмоциональный опыт ребенка, его знания о причинах и проявлениях эмоций. Одной из важнейших функций этой схемы можно считать то, что она используется при идентификации эмоций, как чужих, так и своих [1; 4]. Н.С. Ежкова отмечает, что вводя когнитивные схемы с целью развития представлений об эмоциях, важно следовать следующим положений: отражать в схемах наиболее яркие формы эмоционального поведения в контексте знакомых жизненных ситуаций, демонстрировать разнообразие причинно-следственных связей; предоставлять возможность активного участия самих детей в анализе ситуаций, оценке эмоциональных проявлений; привлекать собственный опыт, побуждающий детей к отождествлению себя с визуально-воспринимаемыми состояниями других [3]. Психологами установлено, что в дошкольном возрасте постепенно развивается умение определять эмоциональное состояние других людей. Этот вопрос подробно изучен А.М. Щетининой на детях 4-5 и 6-7 лет. Ею были выявлены типы восприятия эмоций по экспрессии, которые могут рассматриваться и как уровни развития этого умения [5].

Проведя исследовательскую работу по данной проблеме, мы пришли к выводу, что необходимо специально формировать у детей представления об эмоциях; учить различать и понимать эмоциональные состояния взрослых и сверстников, выраженные в мимике, пантомимике; давать представления о способах выражения собственных эмоций (мимика, жесты, поза, слово). Для целенаправленной системной работы с детьми необходимо определить, какие эмоции брать за основу. Существуют несколько классификаций эмоций: К. Изарда, А.А. Бодалева, Р. Декарта, А. Бэн и др. Л.П. Стрелкова, В.С. Мухина отмечают, что в дошкольном возрасте необходимо акцентировать внимание на основных эмоциях: радость, грусть, страх, удивление, злость. Знакомство детей с фундаментальными эмоциями должно осуществляться в ходе всего педагогического процесса. Основными средствами развития представлений об эмоциях выступают детская художественная литература, фольклор, иллюстративный материал, серии картин, настольный театр, развивающие игры, в среднем и старшем дошкольном возрасте – когнитивные схемы эмоций [2]. Схема служит многовариантным наглядным материалом. В когнитивных схемах обобщенно концентрируется информация о причинах эмоций, выделяются признаки, характерные для переживания той или иной эмоции, о следствиях эмоциональных проявлений.

В младшем дошкольном возрасте дети знакомятся с простыми визуально легко воспринимаемыми связями – эмоция и ее внешнее выражение в мимике, жестах, позе, т. п. Развитие представлений об эмоциях у детей младшего дошкольного возраста состоит в совместном рассматривании наглядного материала, вербализации эмоциональных состояний; в привлечении детей к театрализованной деятельности, в частности, настольному театру; в общении с детьми, побуждающее к называнию эмоциональных проявлений персонажей; в побуждении детей к самостоятельному подбору картинок по словесному указанию (Покажи радостного зайчика, злого, и т. д.).

В среднем дошкольном возрасте дети начинают воспринимать связи между ситуацией и эмоциональным проявлением, изменения в настроении, проявлять идентификацию. На этом возрастном этапе впервые вводятся когнитивные схемы эмоций – «ситуация (причина) – эмоциональное проявление (следствие)». Смысл их введения представляет собой движение однопersonажных схем (медведь пытается достать мед из улья – убегает в испуге от пчел), к двух-трех персонажным (девочка подарила маме цветы – девочка и мама радуются). В схемах фиксируются однозначные прямо согласующиеся связи между причиной и следствием. Знакомые детям эмоциональные состояния (радости, грусти, злости, страха) рассматриваются в средней группе в более широком контексте с использованием не только сказочных персонажей, но и ситуаций из собственной жизни. Впервые вводится восприятие эмоции удивления. В этом возрасте особое место стоит отвести специальным занятиям, где дети пережи-

вают эмоциональные состояния, вербализуют свои переживания, анализируют и оценивают различные эмоциональные ситуации. Ценность таких занятий заключается в том, что у детей расширяется круг понимаемых эмоций, на них важное место отводится работе с графическими изображениями. Смысл такой работы заключается в узнавании эмоций, идентификации (отождествлении) собственного настроения с графическим изображением (занятие типа «Радость», «Грусть», «Злость»). Важное место стоит отвести проблемным ситуациям: «Узнай настроение», «Какое чувство испытывает герой»; игровым заданиям типа «Отбери картинку, на которых дети радуются (грустят, удивляются, сердятся пр.)», «Посмотри на картинку и реши, какое настроение у изображенных на ней людей».

Для развития представлений об эмоциях, выражения, стимулирования оценочного отношения к окружающей жизни рекомендуется привлекать детей к выполнению заданий в альбоме «Радуга настроений». Выполняя письменные задания важно акцентировать внимание детей на различных эмоциональных состояниях, способах их передачи в мимике, в движениях. К важным средствам относится использование детской литературы, например, отрывки из «Мойдодыра» К.И. Чуковского, в которых отражены чувства умывальника – гнев, радость, удивление. Читая стихи предлагать детям поднимать пиктограммы, соответствующие настроению героев. Затем при повторном чтении можно предложить передать движениями то или иное эмоциональное состояние. Следует уделять внимание занятиям, где детям предлагается решение проблемных ситуаций с использованием когнитивных схем, раскрывающих причинно-следственные связи эмоциональных проявлений. Им рассказывают ситуации из их жизни, раскрывающие то или иное эмоциональное состояние. Детям предлагают ответить на вопросы по данной ситуации: «Какое настроение героя? Почему вы так думаете? Что могло вызвать у него это настроение?». После решения проблемных ситуаций рекомендуется задавать вопросы типа: «Происходило ли с вами такое?, Когда у вас было такое же настроение?, Чем было вызвано у вас такое настроение?» или вспомнить и рассказать ситуации, когда они сердились (огорчались, удивлялись, радовались). Отвечая на такие вопросы или рассказывая ситуации из личной жизни, дети погружаются в эмоциональное состояние и могут самостоятельно назвать причины его возникновения. Важно акцентировать внимание дошкольников на том, что одна и та же эмоция может быть вызвана разными причинами. Так, радостное состояние может возникнуть от ясной солнечной погоды, купленной игрушки или мороженого. Затем детям предлагается идентифицировать собственное состояние, в которое они были погружены, с графическим изображением. В процессе работы со схемами необходимо побуждать детей к оцениванию ситуаций, поступков с точки зрения их нравственной, социальной значимости: добрый справедливый поступок – приносит радость; злой, жестокий – должен получать заслуженное осуждение, наказание.

В старшем дошкольном возрасте необходимо продолжать работу с применением схем. Помимо знакомых, используемых в средней группе, вводятся новые эмоциональные проявления: обиды, усталости, вины, интереса. На этом возрастном этапе преобладают многоперсонажные схемы, причем не только с однозначными, прямо согласующимися между собой связями, но и противоречивыми связями, в которых отсутствует однозначная сцепленность между причиной и следствием. Схемы преподносятся как визуально, с использованием наглядности, так и вербально – в словесной форме. В старшем дошкольном возрасте рекомендуется предлагать следующие схемы: схемы, раскрывающие эмоциональные проявления в различных ситуациях; схемы с разнообразным проявлением эмоций; схемы, в которых внешне выражение и причина эмоций не согласуются (задания типа «Что здесь не так», «Исправь ошибку»); схемы, предполагающие оценивание причинно-следственных связей. С детьми данного возраста необходимо уделять внимание применению различного подхода к анализу когнитивных схем эмоций: от следствия – собственно эмоции (например, Что чувствует мама?) к причине (Почему?); от причины – самой ситуации, внешних условий, стечения обстоятельств, повлиявших на состояние человека, сказочного персонажа и т. д., к эмоциональным проявлениям, т. е. к следствию. Педагогическая работа строится на взаимосвязи сопереживания (эмоциональной идентификации) с когнитивными процессами (анализом, оценкой ситуации, выражением своего отношения к ней). При соотношении между собой различных элементов схемы важно побуждать детей к оценке эмоциональных состояний с позиции морального выбора. Осуществляя такую работу целесообразно подводить детей к пониманию того, что нравственная оценка поступков, способов поведения должна определяться не внешней формой поступка, а прежде всего содержанием мотивов, т. е. чем руководствовался персонаж той или иной ситуации, что побудило его к переживанию грусти, удивления и т. д. К концу старшего дошкольного возраста важно побуждать детей не только объяснять, оценивать характер эмоциональных проявлений, но и учить проектировать эмо-

циональное поведение. В этом случае необходимо использовать схемы без заранее оформленного следствия (эмоционального состояния персонажа), в виде пустого круга, предложив ребенку самому заполнить его. Для развития представлений об эмоциях важное значение имеет художественная литература: сказки, рассказы, детская поэзия, особенно пейзажная, где ярко, образно передаются различные настроения, прослеживаются связи между переживаниями человеческой души и различными состояниями природы. Это сказки Ш. Перро, Г. Андерсена, А.С. Пушкина и др.; рассказы Н. Носова, К. Паустовского, М. Пришвина, Л. Толстого; стихи В. Берестова, А. Плещеева, А. Фета. В процессе общения важно побуждать детей к называнию эмоциональных состояний, фиксировать их внимание на причинах радости, горя, удивления, обид и т. д., героев произведений, выражать свое отношение к тем или иным событиям, поступкам; проводить сравнительный анализ различных эмоциональных состояний (их внешнее проявление, влияние на окружающих).

Рекомендуется проводить с детьми выполнение заданий в альбомах «Радуга настроений» типа «Отметь, что может вызвать у тебя это настроение», «Изобрази в кружочках причины настроения», «Найди причины настроения», «Зачеркни неправильное», «Что здесь не так». Для сравнения двух противоположенных эмоций предлагаются детям игры типа «Закончи фразу», «Я радуюсь, когда...», «Я грущу, когда...» и т. д. Такие задания, игры позволяют с детьми делать выводы об общих и о частных причинах переживаний людей разных настроений.

Таким образом, развитие представлений об эмоциях важнейшее направление работы дошкольного образовательного учреждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Былкина Н. Развитие представлений об эмоциях в онтогенезе // *Вопросы психологии*. – 2000. – № 1. – С. 38-48.
2. Ежкова Н. Эмоционально-ценностное развитие дошкольников. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2000. – 175 с.
3. Ежкова Н. Теория и практика эмоционального развивающего образования детей дошкольного возраста. – Тула: ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2008. – 264 с.
4. Люсин Д. Эмпирический анализ категоризации эмоций // *Вопросы психологии*. – 1999. – № 2. – С. 50-61.
5. Щетинина А. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // *Вопросы психологии*. – 1984. – № 3. – С. 60-89.

Об авторах

Айнетдинова Гелсине Рифкатовна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

Халилова Резида Вазиховна – старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

Хайрутдинова Рафиля Амирзяновна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 37», г. Нижнекамск, Республика Татарстан.

ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ФОРМ РАБОТЫ, ОСНОВАННЫХ НА ИДЕЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И ИНИЦИАТИВЫ

**Г.А. Аскарова,
Ж.А. Аскарова,
К.Ж. Аvezова**

В последние годы проблема социальной компетентности школьников приобретает все большую актуальность. Это связано с тем, что развитие личности, индивидуализация особенностей человека, организация творческого мышления, формирование качеств специалиста в соответствии с социальным заказом общества – все это – параметры необычайно сложного процесса социализации, в котором учащиеся участвуют в течение всей своей жизни, но особенно важным этот процесс становится в период старшего подросткового возраста. Анализ психолого-педагогической литературы (Н.Д. Хмель, А.А. Бейсенбаева, А.Н. Тесленко, Г.А. Уманов и др.) показал, что в условиях современности востребованной становит-

ся проблема формирования социальной компетентности старшеклассников. В этой связи появляется необходимость раскрыть сущность понятия «социализация». Социализация – это процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, умений, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [1]. Исходя из интерпретации данного определения следует, что в процессе социализации человек (в нашем случае старшеклассник) непрерывно познает окружающих людей, определенные законы взаимоотношений в человеческом обществе и соответственно познает и самого себя. Поэтому психологи (К. Роджерс, А. Маслоу) и педагоги (Г.К. Селевко) считают одним из важных параметров процесса социализации «Я-концепцию» личности. «Я-концепция» включает в себя целую систему качеств, характеризующих так называемую «Самость» в человеке: самосознание, самооценку, сомнение, самоуважение, самолюбие, самоуверенность, самостоятельность. Вместе с тем «Я-концепция» связана с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самоопределения, самореализации, самоутверждения, а также с одним из важнейших параметров социализации – социальной компетентностью.

Наши наблюдения за старшеклассниками показали, что проблемы, с которыми сталкиваются выпускники средней школы, довольно часто не могут быть решены исходя лишь из того объема знаний, умений и навыков, которые были приобретены за годы обучения. Требуется несколько иной запас, объем, «багаж», причем не только, да и не столько знаний, умений и навыков, а чего-то большего. Условно это что-то можно назвать способностью применить полученные знания в реальной жизни, причем, как уже говорилось, довольно часто в ситуации, когда времени на размышления либо нет вообще, либо его слишком мало. В таком случае должна сработать ситуативная память, которая подскажет, как поступить правильно, поможет отбросить неверные решения. Но ситуативная память сработает только тогда, когда есть, что вспомнить. Для того чтобы старшеклассникам было что вспомнить, в течение всех школьных лет учителям необходимо не только уметь доступно объяснить, заставить запомнить и проверить степень усвоения изученного теоретического и практического материала, а расширять применение таких форм организации занятий, как проектная и исследовательская работа, самостоятельная работа в библиотеке или компьютерном классе. Тогда центральным моментом становится изменение методов преподавания, внедрение инновационных форм работы, основанных на идее ответственности и инициативы самих учеников. Известно, что только действие, в результате которого что-то происходит, есть какой-то результат, способный привести к рефлексии, и стать основой для формирования компетентного человека.

Итак, исходя из анализа научной литературы и наблюдений за старшеклассниками, мы попытались создать следующее рабочее определение понятию социальной компетентности: комплекс знаний, умений, навыков, индивидуальных социально-психологических особенностей, которые являются неотъемлемыми характеристиками современного человека, причем как в рабочей обстановке, так и в повседневной жизни. Здесь особенно важно то, что для овладения некоторыми из таких умений и навыков, как правило, требуется старшеклассникам не только в процессе школьного обучения, а после школьного дня – уже в юном возрасте. Именно поэтому мы называем указанный выше комплекс знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик жизненными навыками.

Одной из форм решения задачи освоения жизненных навыков являются ролевые игры. Выбирая именно эту форму обучения, мы руководствуемся следующим высказыванием Д. Элькинина: «Игра есть та деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведением» [2, с. 25]. Но здесь же хотелось бы отметить, что «...если старшеклассник не видит жизненного значения определенных знаний, то у него исчезает интерес...» [2, с. 56]. Отсюда, сегодня следует основной целью считать формирование социальной компетентности у старших подростков и назвать их овладением жизненными навыками и умениями существования в условиях непрерывно изменяющегося мира. Для ее достижения нами был разработан комплекс ролевых игр по следующим темам:

- Жизненные ценности и ориентиры современных старшеклассников;
- Лидер в компании подростков;
- Гражданский брак – выбор современной молодежи?;
- Распределение обязанностей в семье;
- Устройство на работу;
- Чрезвычайные ситуации в повседневной жизни.

В исследовании большое внимание нами было уделено именно ролевой игре, так как она строится на развитии определенного сюжета с заданием вводных данных как основы отношений между реальными людьми (сокласниками, учителем) в определенной ситуации. При этом развитие событий зависит от инициативности, фантазии и жизненного опыта участни-

ков данной игры. Мы убедились в том, что для развития социальной компетентности старшеклассников необходимо создавать деятельностную активность учащихся, поэтому целесообразно организовывать ее в форме учебного проекта. На наш взгляд, именно ролевая игра в форме проектной деятельности старшеклассников имеет деятельностную основу, в которой четко обозначаются цель, мотивация и ее результативность. Мы характеризуем ролевую игру как учебный проект, то есть проект учителя, и как ученический проект, то есть в нашем случае проект группы старшеклассников. Здесь следует отметить, что любой проект требует творческого подхода. Но творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. Оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма, драматизации, программы праздника, статьи, репортажа, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и т. д. Известно, что в отдельных школах даже создаются короткометражные видеофильмы по каждой ролевой игре. Интересно, что в собственно ролево-игровых проектах структура только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями.

Результаты таких проектов могут либо намечаться в начале работы, либо вырисовываться лишь к ее концу. И если первоначальное представление о роли неотделимо от лица, исполняющего роль, т. е. роль и субъект практической деятельности выступают всегда как одно и то же лицо, то после переосмысления роль начинает пониматься как нечто переходящее от одного лица к другому, а не являющееся неотъемлемой принадлежностью одного лица. Иначе говоря, появляется возможность говорить о роли безотносительно к лицу, не о маске, которая в любой момент наблюдения находится на определенном человеке, а о маске, которую может надевать множество людей. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая.

По форме координации ролевую игру можно отнести к проектам со скрытой координацией. В таких проектах координатор не обнаруживает себя в деятельности группы в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта, хотя проблема определения формы координации является одной из самых сложных, и очень многое зависит от личных качеств педагога-координатора проекта.

По количеству участников ролевая игра – групповой проект. Работу над проектом проводят группы участников, формирующиеся спонтанно или в соответствии с намеченным планом координатора проекта. В этом случае очень важно с методической точки зрения правильно организовать групповую деятельность. Роль педагога-координатора при осуществлении группового проекта особенно велика.

В заключение следует отметить, что ролевая игра является своеобразным феноменом процесса формирования и развития социальной компетентности личности, и особенно актуально ее использование именно в старшем школьном возрасте, так как особенности психофизиологического развития подростка в этот период вполне позволяют гармонично сочетать процессуальную и результативную стороны проектной деятельности в ее современном понимании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Оксфордский русско-английский словарь / *The Oxford Russian-English Dictionary* / составитель Маркус Уилер. – М.: Изд-во Баркалая и Ко, 1993. – 914 с.
2. Эльконин Д.Б. *Детская психология*. – М.: Учпедиз. – 328 с.

Об авторах

Аскарова Галия Аккаловна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан.

Аскарова Жанар Аккаловна – кандидат экономических наук, доцент, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

Авезова Кумисай Жангельдиевна – магистр, Казахский государственный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан.

ПОТРЕБНОСТИ СТУДЕНТОВ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ

*Р.Р. Батыркаев,
В.В. Нохрин,
Ю.С. Канаев*

При обучении студентов в современном университете необходимо сформировать интерес к физкультурно-спортивной деятельности, так как она для них становится источником получения психосоматического комфорта того, что П.Ф. Лесгафт назвал «возвышающим чувством удовлетворения» [1-4]. Только в случае, если участие в физкультурно-спортивной деятельности вызвано внутренними побуждениями, опирающимися на положительные эмоции и интерес, можно говорить о позитивном влиянии занятий физическими упражнениями на развитие личности. Исходя из этих теоретических предпосылок, попытаемся выяснить роль побудительных факторов, активизирующих физкультурно-спортивную деятельность студента, определить, что же движет им: чувство долга или глубокая заинтересованность, жизненная потребность или необходимость выполнить норматив учебной программы и получить зачет. С целью изучения отношения студентов к физической культуре, самооценки их физического состояния, выявления формирования физической культуры личности, мы обратились к одной из разновидностей метода опроса – анкетированию. Респондентами были студенты разных факультетов университета. В исследовании приняло участие 500 студентов. Организационно-технический план исследования: вид анкетирования – сплошной, по способу общения – личный, по сбору вручения анкет респондентам – раздаточный. При конструировании анкеты применялись открытые и закрытые вопросы. Использовались вопросы-меню, в них можно было отметить от 1 до 3 вариантов ответов. Проведенный анкетный опрос среди студентов позволил представить объективное положение, отражающее уровень охвата студентов различными формами занятий физическими упражнениями, круг их физкультурно-спортивных интересов, потребностей и мотивов в сфере деятельности.

Важная роль в исследовании принадлежит оценке значимости влияния объективных различных и субъективных факторов на уровень физкультурно-спортивной активности. Анализ данных таблица 1 характеризует отношение студентов к физической культуре: 82% опрошенных респондентов относятся к физической культуре положительно и лишь 1% отрицательно, безразличное отношение у 7% курсантов, затруднились ответить 10%.

Таблица 1

ОТНОШЕНИЕ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ (В ПРОЦЕНТАХ)

Отношение...	%
Положительное	82
Отрицательное	1
Безразличное	7
Не задумывался над этим	10

Результаты данного исследования показывают, что 78% опрошенных курсантов высоко оценивают социальную значимость физической культуры, считая ее важнейшим элементом профессиональной подготовки (таблица 2).

Таблица 2

МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ ОТНОСИТЕЛЬНО ВЛИЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ (В ПРОЦЕНТАХ)

Влияние физической подготовки и спорта на профессиональный уровень	%
да, влияет	78
нет, не влияет	15
Затрудняюсь ответить	7

Как показывают данные таблицы 2, 15% опрошенных студентов считают, что физическая культура и спорт не влияет на их профессиональный уровень и 7% затруднились оценить социальную роль физической культуры в формировании профессиональных качеств и компетенций. На наш взгляд, такое положение в первую очередь характеризует слабую информированность о социальной сущности физической культуры. Лучшим доказательством значимости физической культуры для развития профессиональных качеств может быть осмысление ценностного потенциала этого феномена. Главную ценность физической культуры в развитии личности студенты видят в укреплении здоровья (89%), в развитии волевых и моральных качеств (63%), во всестороннем развитии способностей личности с раннего возраста (40%) (таблица 3).

Таблица 3

**ОЦЕНКА ЦЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ
В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ (В ПРОЦЕНТАХ)**

Ценности физической культуры в развитии личности	%
Всесторонне развивает способности личности с раннего возраста	40
Обеспечивает широкие материальные перспективы жизни	8
Готовит к достижению высоких результатов	20
Развивает высокие волевые и моральные качества	63
Утверждает авторитет, чувство личного достоинства и долга	29
Готовит к будущей профессиональной деятельности	10
Укрепляет здоровье	89
Можно стать специалистом физической культуры и спорта по моему мнению...	13
	1

Потребность в физической культуре – главная побудительная, направляющая и регулирующая сила поведения личности. По результатам анкетирования, многих студентов побуждает к физкультурно-спортивной деятельности следующее (см. таблица 4):

- потребность в движениях и физических упражнениях (72%);
 - потребность в эмоциональной разрядке и отдыхе (58%);
 - потребность в общении и проведении свободного времени (29%).
- Для некоторых побудительной силой являются:
- потребность в самоутверждении (24%);
 - потребность в эстетическом наслаждении (18%).

Таблица 4

**ИЗУЧЕНИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ (В ПРОЦЕНТАХ)**

Потребности студентов в процессе занятий физической культурой	%
Потребность в движениях и физических упражнениях	72
Потребность в общении, проведение свободного времени	29
Потребность в эмоциональной разрядке, отдыхе	58
Потребность в самоутверждении	24
Потребность в познании	7
Потребность в эстетическом наслаждении	18
Такое желание не испытываю	6

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Давиденко Д.Н. Особенности модернизации учебной дисциплины «Физическая культура» на современном этапе // Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовании и науке: Мат-лы XV Международной науч.-метод. конф. Т.1. – СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2008. – 390 с.
2. Жириков Е.С. Психология управления. Книга для руководителя и менеджера по персоналу. – М., 2002. – С. 52-58.
3. Паначев В.Д. Спорт в системе физической культуры общества: институциональный подход: Автореферат док. социол. наук. – ПГТУ, Пермь, 2008. – 40 с.
4. Карпухин О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения. – URL:<http://www.isras.ru/socis2013.html> (дата обращения: 14.03.2014).

Об авторах

Батыркаев Ренат Равильевич – старший воспитатель, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь.

Нохрин Владимир Валентинович – старший воспитатель, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь.

Канаев Юрий Сергеевич – старший воспитатель, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, г. Пермь.

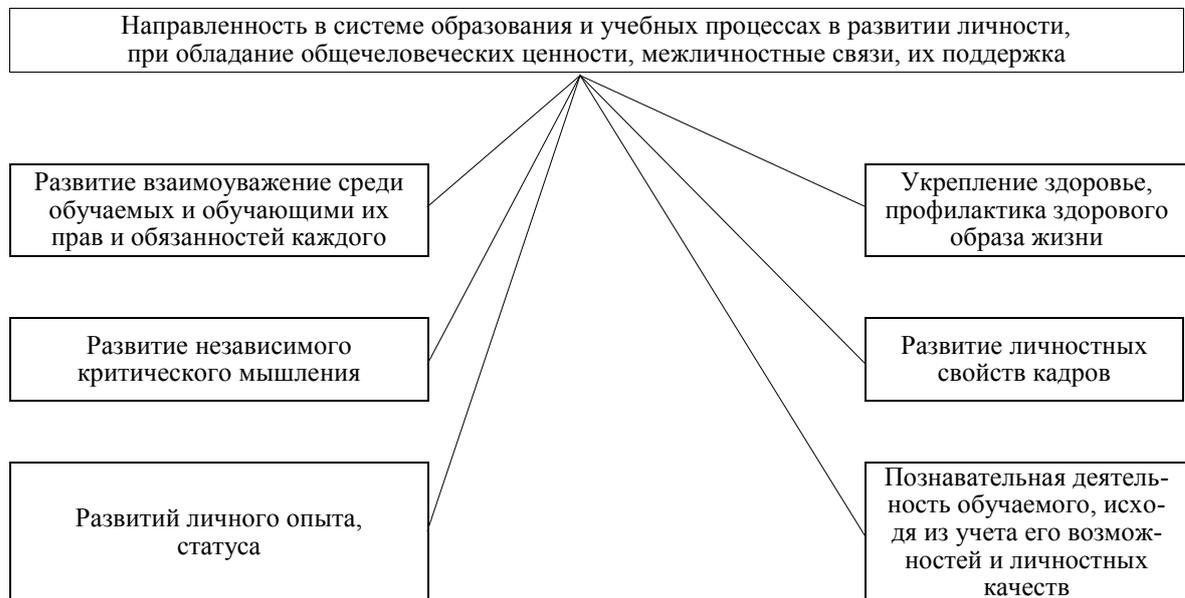
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ПАРЕМ ПРИ ВВЕДЕНИИ В ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ГУМАНИТАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

**Г.Х. Валиева,
Г.Х. Валиева**

Технология обучения исходит из основы четкой педагогической идеи и базу ее составляют: четкое методологическое и философское направление педагога; основы педагогической практики, педагогических, общественных наук концептуальные основы.

Основы обучения строятся на философских, психологических, педагогических и гуманитарных принципах. Основным отличием этого педагогического направления является то, что оно учитывает личность обучаемого, независимость критического мышления и его развитие, направленность его возможности и свойства, его познавательная, независимая деятельность в обучении. Карл Роджерс так выражает принципы педагогических гуманитарных направлений [1]:

ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ



В этой связи паремы и ее лингвокультурологические свойства в учебном процессе помогут сформировать у учащихся множество гуманитарных понятий. Паремологию, которыми считаются народные пословицы, прежде всего, считаются основными ресурсами, помогающими стать всесторонне развитой личностью. А то, что они содержат в себе общечеловеческие ценности, является показателем того, что они идентичным тем, которые есть в другом языке. Например, одним из показателей развитой личности является то, о чем говорится в узбекской пословице: «Емонликни яхшилик билан енг» («От лихого человека –

хоть полу отрежь, да уйди») [2].

Лингвокультурология является одной из важных направлений языкознания, она изучает вопросы народного мировоззрения, понятие о мироздании, национальные ценности, обычаи и традиции, выражение их в языке. Языковое богатство состоит в том, что помимо того, что оно дает сведения, еще и отображает духовный мир целой эпохи и культурные взгляды. Пословицы – это отображение богатого культурного опыта и в этом статусе отображают духовный мир народа. И те, кто ценит это, становятся разносторонне развитой личностью. Именно по этому можно использовать в учебных процессах паремиологические единства, опираясь на их лингвокультурологические свойства [3].

Одним из принципов педагогического гуманитарного направления является сохранение и укрепление здоровья обучаемого. Народ издревле имел свою мудрую точку зрения на этот вопрос. Необходимость внимательного отношения каждой личности к своему здоровью нашла свое отражение в узбекской народной пословице: «Дардингни вакти ўтса, таибдан ўпкалама». Эта же мудрая мысль выражена у русского народа в пословице: «Береги платье снову, а здоровье смолоду».

Независимое критическое мышление учащегося и его развитие, сподвигают его на постоянный поиск. Он приобретает возможность, исходя из окружающих явлений, давать независимую оценку и избирать свой путь. Множество пословиц о том, что плохо, а что хорошо, формирует правильные представления. Пословица «Хар ким экканини ўради» («Что посеешь то и пожнешь») призывает контролировать свои действия в настоящем и предупреждает о последствиях в будущем:

Для того, чтобы формировать уважительные отношения между обучающими и учащимися, необходимо глубоко изучить их права и обязанности. В процессе обучения только выполнением всех задач можно достичь цели. Здесь является главным взаимоуважение. «Молодежь на службу, старый на совет», у узбеков «Еш келса ишга, Қари келса ошга». Эта пословица говорит о том, что у каждого есть свое место и обязанности, и это в учебном процессе приводит к интеграции.

Педагогика служит воспитанию личности, по этому ее основной принцип – гуманизм. А паремиологические единства, отображающие народную мудрость, является основным подспорьем в учебном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гольш Л.В., Файзуллаева Д.М. *Планирование и внедрение педагогических технологий*. – Ташкент, 2012. – 16-с.
2. Karomatova K.M., Karomatov H.Sh. *Proverbs*. – Tashkent: Mehnat, 2000. – 112 с.
3. *Вестник НУУЗ*. – 2013. – № 4/1. – 744 с.

Об авторах

Валиева Гульмира Хайдаровна – старший научный сотрудник, Ферганский государственный университет, г. Фергана, Узбекистан.

Валиева Гулноза Хайдаровна – преподаватель, Ферганский медицинский колледж, г. Фергана, Узбекистан.

ТЕКСТОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ НАПИСАНИЯ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Э.В. Васильева

Не вызывает сомнений тот факт, что на современном этапе система профессиональной подготовки учителя должна быть направлена на подготовку учителя-исследователя. Знания и умения исследователя необходимы каждому учителю в качестве инструмента его работы, творческой по своему характеру. Иными словами, знания и умения важны с профессиональной точки зрения, поэтому будущий учитель должен овладевать знаниями и умениями именно в процессе научно-исследовательской работы. В свою очередь, научно-исследовательская деятельность рассматривается как неотъемлемая составляющая программы подготовки будущего учителя: необходимость проведения исследования порождает потреб-

ность овладения разными элементами профессиональной культуры [3, с. 26-27]. Мы полностью разделяем мысль о том, что именно в процессе выполнения письменных работ, особенно исследовательского характера, у студентов формируются необходимые гностические и творческие умения.

На старшем этапе обучения в высших учебных заведениях остро стоит проблема дальнейшей профессионализации обучения филолога-преподавателя иностранного языка, поэтому нельзя оставить без внимания такой важный компонент подготовки будущего специалиста как умение письменно высказываться на иностранном языке по профессиональным научным вопросам в рамках специальных учебных дисциплин (педагогике, психологии, методики, лингвистики). Соответственно актуальной становится проблема овладения студентами-филологами иностранным языком, в частности «английским языком для специальных целей» (*English for Specific Purposes*), а именно такой разновидностью как «английский язык для академических целей» (*English for Academic Purposes*), т. е. основами академической англоязычной письменной речи [2].

В настоящее время проблема обучения письменной речи на языковых факультетах приобрела особую актуальность, так как существует социальный заказ на специалистов, владеющих иностранным языком в письменной форме в разных сферах профессиональной деятельности на отечественном и международном уровнях. Целесообразно отметить, что на протяжении всего периода обучения студентам языковых факультетов неоднократно приходится письменно оформлять в соответствии с определенными требованиями и стандартами материалы по разным учебным дисциплинам, в частности специальным.

Предметом исследования в данной статье является речевая (текстовая) деятельность студента. Цель данной статьи состоит в изучении особенностей протекания речевой (текстовой) деятельности студента в процессе написания студентами собственного научного исследования на английском языке и составление текстовой программы (плана) его написания. С позиций личностно-деятельностного подхода студент рассматривается в качестве активного участника процесса обучения.

Итак, рассмотрим текстовую деятельность студента. Любая деятельность состоит из следующих психологических составляющих: предмет, продукт, результат, средства и способы. К характеристикам деятельности относятся ее предметность, мотивированность, целенаправленность и сознательность.

Рассмотрим такой вид деятельности как учебная деятельность студента (вид деятельности определяется ее предметом). Деятельностный компонент личностно-деятельностного подхода к обучению рассматривает процесс обучения как специфическую целенаправленную познавательную деятельность студента в общем контексте его жизнедеятельности (направленность интересов, ценностные ориентации, понимание необходимости обучения для развития личности).

В рамках нашего исследования интерес представляет речевая (текстовая) деятельность студента по написанию научного исследования на английском языке. В процессе его подготовки реализуются главные цели обучения, определенные в программе.

Практическая цель состоит в том, что студенты овладевают основами академической письменной речи, а именно умениями: самостоятельно подбирать и работать с литературой по проблеме исследования; формулировать и развивать мысли; выделять основную и второстепенную информацию; уточнять мысль; предвидеть возможные возражения; делать выводы; детально описывать факты и оформлять их в соответствии с требованием к структуре и жанру научного исследования; составлять и комментировать таблицы, диаграммы, схемы и т. п.; ссылаться на источники информации; аргументировано комментировать и оценивать написанное; оформлять работу в соответствии с установленными требованиями [4, с. 105-106].

Образовательная цель предполагает расширение общего кругозора студентов; углубление и закрепление знаний по теме или проблеме исследования; формирование исследовательских умений студентов.

Когнитивная цель состоит в развитии мышления студентов (операции анализа, синтеза; изучение главной и второстепенной информации; сравнение разных точек зрения на проблему; обобщение, характеристика, оценка и т. п.); гностических умений; творческих умений (поиск собственного решения проблемы); памяти и внимания.

Профессиональная цель предполагает выполнения студентами профессионально ориентированных упражнений во время работы над научным исследованием.

Эмоционально-развивающая цель предполагает формирование у студентов позитивного отношения к написанию собственного научного исследования как составляющей академической письменной культуры англоязычного мира.

Воспитательная цель состоит в воспитании у студентов самостоятельности, трудолюбия, старательности, настойчивости, а главное – стремления к постоянному самообразованию и самосовершенствованию.

Письменное общение осуществляется с помощью разного рода текстов, которые являются продуктами и объектами речевой (текстовой) деятельности. Текстовая деятельность направлена в первую очередь на решение эмоциональной и мыслительной, а во вторую – на решение языковой задачи. Следовательно, ее основная функция состоит в информировании, влиянии с помощью языка [1, с. 35].

Конкретизируем указанные выше такие психологические составляющие текстовой деятельности как предмет, продукт, результат, средства и способы реализации текстовой деятельности. Предметом текстовой деятельности является коммуникативное намерение. Продуктом – непосредственно текст в процессе его продуцирования (написания). Результатом текстовой деятельности можно считать понимание текста партнером по коммуникации и его реализация. Средством текстовой деятельности является система языка, а способом осуществления текстовой программы – действия по ее организации.

Текстовая деятельность обуславливается объективными (внешними) и субъективными (внутренними) факторами. Внешние факторы влияют на сознание коммуниканта, т. е. того, кто пишет или читает текст. Данные факторы охватывают социальные условия, пространственные и временные особенности объекта и вида коммуникации, ее канал. Внутренние факторы определяются психологической структурой определенного коммуникативного действия, опытом, знаниями, умениями и установками коммуниканта.

Текстовая деятельность осуществляется по определенному плану, который называется текстовой программой [1, с. 39]. Все элементы текстовой программы представлены в продукте текстовой деятельности – тексте. Таким образом, текст можно считать единицей информации в системном и деятельностном планах. Текстовая программа отражает этапы решения коммуникативной задачи и иерархично организованную смысловую структуру текста. Текстовая программа состоит из четырех этапов:

- 1) этапа ориентации – ознакомления с коммуникативной задачей;
- 2) этапа планирования – составления коммуникативного плана продукции (реализации) текста, т. е. решение коммуникативной задачи;
- 3) этапа реализации – непосредственно создание текста;
- 4) этапа контроля – решение коммуникативной задачи.

Рассмотрим эти этапы в качестве составляющих процесса написания студенческого научного исследования. На первом этапе происходит:

- ознакомление с коммуникативной (текстовой) ситуацией, условиями осуществления текстовой деятельности (определение партнеров по коммуникации, их социального статуса, языковой и речевой компетенций, места, времени, канала коммуникации и т. п.);
- определение коммуникативного намерения (например, проинформировать партнеров по коммуникации);
- определение предмета текстовой деятельности, т. е. темы или проблемы, которая решается в процессе текстовой деятельности;
- определение типа текста как результата решения определенной коммуникативной задачи (например, информирующий, разъясняющий тексты);
- определение предполагаемой реакции партнеров общения.

На этапе ориентации студент проводит в библиотеке предварительное исследование источников информации по проблеме исследования (*preliminary research*), на основе которого в дальнейшем формулируется главная мысль (тезис) работы (*thesis statement*). Затем студент анализирует, сопоставляет, систематизирует и обобщает всю собранную информацию, на основе чего при необходимости уточняет главную мысль исследования.

Важную роль играет мотивированность текстовой деятельности для того, кто пишет. Под мотивированностью понимается наличие у пишущего направленности на осуществление коммуникативной задачи, субъективных побудительных причин для осуществления текстовой деятельности в определенной ситуации и сфере общения.

Второй этап осуществления текстовой деятельности – этап планирования. Студенты анализируют стилистические характеристики английской академической письменной речи, знакомятся с требованиями к оформлению цитат, сносок и библиографии, а также изучают действующие стандарты системы документации, принятые в англоязычной письменной культуре. Затем студенты обсуждают предложенный преподавателем образец студенческого письменного исследования.

На данном этапе происходит составление коммуникативного плана (в нашем случае –

продуктивного письменного): определяется последовательность расположения материала в тексте – его композиционная схема, с помощью которой пишущий реализует свое коммуникативное намерение. Коммуникативное намерение, в свою очередь, детерминирует отбор языкового материала текста и структурализацию материала, которая зависит от речевого действия (коммуникативного приема), определяющего тип текста.

На этапе планирования студент составляет предварительный вариант плана исследования (*trial/working outline*). Основное внимание уделяется такому компоненту композиции работы как *Text* (вступление, основная часть, выводы). Вступление, как правило, носит тематический характер: в нем представлена тема/проблема исследования, сформулирована основная мысль работы. В основной части студент развивает предложенный тезис, делит информацию на главную и второстепенную, уточняет мысли, подбирает дополнительные факты, детали, представляет разные взгляды на проблему, цитирует и дает ссылки на источники, приводит статистические данные, таблицы, схемы, диаграммы и интерпретирует их в обобщающем комментарии. В выводах студент подводит итоги сказанному выше и может повторить высказанную ранее главную мысль.

Далее при необходимости автор готовит аннотацию к своему исследованию. На данном этапе в соответствии с требованиями студент составляет *Front matter* (титuleную страницу, окончательный вариант плана исследования) и *Back matter* (библиографию, приложение и т. п.). Студент самостоятельно проверяет (исправляет орфографические, лексические, грамматические и пунктуационные ошибки) и редактирует свою работу, прежде чем приступить к написанию окончательного варианта исследования (*final draft*).

Таким образом, на этапе планирования текстовой деятельности создается внутренняя программа текста, которая в дальнейшем будет переведена во внешний план письменной речи. В коммуникативном (текстовом) плане учитывается смысловая, коммуникативная и структурная целостность текста. В текстовом плане можно выделить несколько частей. Кроме того, текст может определяться несколькими коммуникативными намерениями, одно из которых является доминирующим и обуславливает композиционную схему текста.

Этап реализации текстовой деятельности представлен графической реализацией текста исследования в соответствующем лексикографическом оформлении с учетом норм английского языка, требований к текстам данного стиля, а также стандартов определенной системы документирования [1, с. 39-41].

Этап контроля состоит в непосредственном решении коммуникативной задачи: в нашем случае проинформировать партнеров по учебной коммуникации (преподавателя и/или студентов). Это можно осуществить несколькими путями. Если партнер по коммуникации – преподаватель, то студент дает ему свое исследование для прочтения, редактирования и оценки (контроль со стороны преподавателя). Если партнерами по коммуникации выступают не только преподаватель, но и студенты, то автор исследования может распространить написанный текст среди студентов заранее или публично презентовать его в группе с целью дальнейшего обсуждения (взаимоконтроль). Еще одним способом контроля можно считать написание рецензии студентами группы.

Варианты текстовых программ представлены в работах ряда зарубежных методистов. В зарубежной методике для определения текстовой программы используется термин «процедура» (*procedure*).

В процессе анализа, обобщения и модификации указанных выше текстовых программ мы составили текстовую программу написания студенческого научного исследования на английском языке, состоящую из следующих этапов:

Этап ориентирования: подбор и работа над литературой по теме исследования.

Этап планирования:

- изучение стилевых характеристик английской академической письменной речи;
- ознакомление с требованиями к оформлению цитат, ссылок и библиографии при написании научного исследования;
- ознакомление со стандартами системы документации, необходимой для оформления студенческого научного исследования;
- обсуждения образца работы, написанной студентом;
- конкретизация темы исследования;
- формулирование главной мысли (тезиса) исследования;
- написание сложного плана работы;
- структурализация научного исследования.

Этап реализации:

- написание текста работы;

- составление аннотации к исследованию.
- Этап контроля:
- проверка и редактирование текста работы;
- написание окончательного варианта исследования.

Как уже было сказано выше, разработанная текстовая программа отражает этапы решения коммуникативной задачи и иерархично организованную смысловую структуру текста. В качестве перспективы дальнейшего исследования мы видим разработку комплексов упражнений по обучению отдельным жанрам англоязычной академической письменной речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бердичевский А.Л. *Оптимизация системы обучения иностранному языку в педагогическом вузе: Науч.-теорет. пособие.* – М.: Высшая школа, 1989. – 103 с.
2. Гвишиани Н.Б. *Язык научного общения (вопросы методологии).* – М.: Высшая школа, 1986. – 280 с.
3. Пассов Е.И. *Культуросообразная модель модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация: Материалы к докладу на конференции «Языковое образование в национально-культурном наследии России: исторические традиции, современность, взгляд в будущее».* – М.: АПК и ПРО, 2001. – 40 с.
4. *Programa z anglijs'koi' movy dlja universytetiv / instytutiv (p'jatyrichnyj kurs navchannja): proekt / Kol. avtoriv: S.Ju.Nikolajeva, M.I.Solovej, Ju.V.Golovach ta in.* – К.: The British Council, 2001. – 248 с.

Об авторе

Васильева Эльза Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, Мариупольский государственный университет, г. Мариуполь, Украина.

ПРОБЛЕМА ВЫБОРА РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ЭСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ОРКЕСТРА В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

И.В. Гарифьянов

В настоящее время в образовании в сфере культуры и искусств большое значение уделяется эстетическому воспитанию подрастающего поколения.

Музыкальное образование, как неотъемлемая часть формирования эстетических представлений детей, имеет большой потенциал эстетического воспитания. Важной составляющей развития музыкально-эстетической культуры учащихся является оркестровое исполнительство как наиболее доступная форма коллективного музицирования [2; 3].

Однако, одной из основных проблем, связанных с популяризацией оркестров, является проблема репертуара.

Педагогическая практика показывает, что для эстрадно-джазового исполнительства (биг-бэндов) в детских школах искусств (ДШИ), существует очень мало доступных нот. Преподавателям приходится редактировать или писать собственную аранжировку понравившегося произведения.

По мнению руководителя эстрадно-симфонического оркестра «Йэшлек» Уфимского училища искусств Ф.Ф. Нигматзянова, коллективы выглядят «старомодно», в то время как за рубежом, коллективы играют более современную музыку [4].

Действительно, обращаясь к программам детских и юношеских коллективов на отечественных фестивалях и конкурсах, мы сталкиваемся с частым повторением старых произведений, плохо аранжированных маршей, вальсов, полек, почти полным отсутствием музыки современных композиторов.

Современные условия концертно-конкурсной деятельности и возможности творческих обменов оркестровых коллективов разных стран позволяют отечественным руководителям ознакомиться и проанализировать репертуар европейских и американских оркестров, где, начиная с самого юного возраста (9-10 лет), наряду с произведениями классиков, детские оркестры исполняют сочинения современных композиторов. Таким образом, в детях воспитывают не только уважение и любовь к традиционной оркестровой музыке, но понимание и

восприятие современных произведений для биг-бэндов.

Необходимость данного процесса сложно переоценить. Современная музыка имеет множество отличий от классических, привычных слуху произведений. Это выражается и в поиске новых ладовых красок, рождающих необычные созвучия, в использовании инструментальных приемов изложения, в свободных формах построения произведений. Столь явные различия в воплощении музыкальных образов нуждаются в особой подготовке слушателя и исполнителя. Все необычное, новое зачастую ведет к отторжению, вот почему так важно воспитание особой культуры современного музыканта-исполнителя.

И.И. Голофеев, руководитель детского биг-бэнда «Комбо», выступая с лекцией на курсах повышения квалификации в ФГБУК «Государственный Российский Дом народного творчества» (24-29 апреля 2014 года, г. Москва) отметил, что, несмотря на то, что в последние годы и появились новые интересные ноты в интернете, постоянно ощущается так называемые «репертуарный голод», недостаток сочинений, в которых бы сочетались неоспоримые музыкальные достоинства и педагогическая целесообразность.

Основываясь на собственном практическом опыте и опыте других педагогов-руководителей оркестров, стоит особо отметить дефицит новой нотной литературы для начинающих, самых маленьких оркестрантов.

В связи с этим, в программе «Finale» нами был составлен репертуар для детских биг-бэндов, включающие такие произведения джазовой музыки, которые бы оптимально содействовали формированию и развитию эстетического вкуса детей младшего школьного возраста в области джазовой музыки.

Прежде всего, при выборе педагогического репертуара для учащихся ДШИ необходимо руководствоваться принципом доступности. Музыкальный материал должен соответствовать возрастным особенностям детей и их исполнительским возможностям. Слишком сложные произведения лишь замедлят исполнительское развитие и не принесут учащимся удовлетворения от результата.

Например, композиция «Yes, Sir, That's My Baby» (В. Дональдсон) (рисунок 1) содержит некоторые партии, которые можно адаптировать под исполнительские возможности маленького оркестранта.

Кроме того, педагогу-музыканту следует принимать во внимание художественную особенность произведения.

Наиболее подходящими для учащихся ДШИ можно считать простые, состоящие из 3-х 4-х нот, шуточные, веселые, игровые, переложенные для оркестра песни из мультфильмов и простые популярные песни, например, «Мекки-нож» (К. Вайль) (рисунок 3).

Таким образом, в репертуаре биг-бэнда «Фантазия» нами используются произведения Дж. Эдмондсона (FastBreak), В. Гасси (Niobe), К. Харриса (ARock), современные аранжировки афро-американских гимнов, спиричуэлов – (К. Шторммен «Gospel», К. Ори «Когда святые маршируют») [5; 1].

Очень важно, чтобы в репертуаре биг-бэнда были произведения кантиленного характера, например, баллады «Goodbye, My Heart» (М. Смукал), тема из «Ледяного замка» (М. Хемлик).

Практически все выступления коллектива записываются на видео носитель, а некоторые из них выставляются на видео сайты или социальные сайты.

Так исполнение детским биг-бэндом «Фантазия» композиции «Niobe» было отмечено самим автором Винс Гасси: «понравилось оригинальная и индивидуальная трактовка его музыки и исполнение оркестра».

Поблагодарив руководителя и участников оркестра, автор дал рекомендации для реализации творческого, индивидуального подхода каждого исполнителя к данному циклу.

Обучение детей музыке – сложный и многогранный процесс и проблема выбора педагогического репертуара играет в нем огромную роль. Умело составленный педагогический репертуар, учитывающий все индивидуальные качества каждого учащегося, является важнейшим фактором музыкального развития и воспитания ученика-оркестранта.

МУ BABY

Партитура В. ДОНАЛЬДСОН

2 МУ BABY

3

Рисунок 1. Артикуляция штрихов

Очень важным моментом при исполнении джазовой, эстрадной и танцевальной музыки является вопрос артикуляции, который связан с исполнением штрихов.

«дит» – легкое джаз-стаккато, короткая атака, не тяжело

«дуу» – мягко, но не легато.

«дот» – короткая, сильная атака, нота исполняется дольше, чем стаккато, но короче, чем деташе.

«дуут» – несколько более длинная нота – со снятием с языка

Рисунок 2

К. Вайль «Мекки-нож»

The image displays a musical score for the piece 'Mecca Knife' (Мекки-нож) by Kurt Weill. It is divided into three systems of staves, numbered 6, 7, and 8. Each system includes parts for Flute (Fl.), Saxophone (Sxf.) in three configurations (alt. 1, alt. 2, tenor), and Trumpet (Tr.) in three configurations (Sib. 1, Sib. 2, Sib. 3), as well as Trombone (Trbn.) in three configurations (1, 2, 3). The notation is in a key signature of one flat and a common time signature. The score shows various rhythmic patterns and melodic lines for each instrument.

Рисунок 3

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джентельменский набор для начинающего джазмена / сост. О.Н. Хромушин. – СПб: Композитор, 1998. – 24 с.
2. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке? – М.: Просвещение, 2005. – 224 с.
3. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. – М.: Просвещение, 1985. – 175 с.
4. Российский джаз. В 2-х томах / под ред. К. Мошкова и А. Филипьевой. – С.-Пб.: Планета Музыки, 2013.
5. Саймон Д. Большие оркестры эпохи свинга. – С.-Пб.: Скифия, 2008. – 680 с.

Об авторе

Гарифьянов Ильшат Вильич – преподаватель, заведующий отделом духовных инструментов, МБОУ ДОД «Детская школа искусств № 3», г. Сургут.

РОЛЬ РОССИЙСКИХ ОФИЦЕРОВ В ВОСПИТАНИИ ПОДЧИНЕННЫХ НА ЛУЧШИХ ТРАДИЦИЯХ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

В.М. Глазунов

Сегодня возрождение традиционных ценностей духовной культуры российского общества является одной из актуальных задач в деле воспитания молодежи, воинов армии и флота, важнейшей обязанностью офицеров.

Воинские традиции – это устойчивые, исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение специфические формы общественных отношений в армии и на флоте в виде порядка, правил и норм поведения военнослужащих, их духовных ценностей, нравственных установок и обычаев, связанных с выполнением учебно-боевых задач, организацией военной службы и воинского быта [1].

Содержание традиций включает различные компоненты, а именно: исторический, социальный, воспитательный, психологический, профессиональный и культурный.

Военная культура – продукт исторического развития, поскольку на протяжении всего периода существования общества у людей всегда была и продолжает оставаться потребность в сохранении, закреплении и распространении духовного опыта в военной сфере.

Военная культура призвана выполнять ряд жизненно важных для общества функций, а именно: обеспечивать социальное взаимодействие в военной сфере, национальную и военную безопасность общества, государства и личности; поддерживать в обществе социальную стабильность; накапливать опыт в военном деле, в технологиях обучения и воспитания воинов; осуществлять военную социализацию, передачу боевых навыков, умений, традиций от одного поколения к другому и т. д. Непосредственно реализация этих функций в обществе возложена на офицерский корпус.

Значение воинских традиций в общей системе военной культуры определяется через функции, которые они выполняют в жизнедеятельности воинского коллектива, в воспитании воинов. Среди них: аккумулятивно-транслирующая, познавательно-информационная, нормативно-регулятивная, оценочная, побудительная, консолидирующая, нравственно-этическая, воспитательная [2].

Анализ процесса формирования, развития и функционирования воинских традиций в Российской армии показывает, что он осуществлялся в рамках основных исторических периодов существования российской государственности, в тесной связи с совершенствованием организации вооруженных сил, их командного состава.

При Петре I на практике было положено начало традиции производства в офицеры независимо от происхождения, что явилось важнейшей предпосылкой для обретения русским офицерством особого статуса. Судя по документам того времени, воинские традиции в этот период были направлены на формирование у воинов беспрекословного выполнения воинского долга. Решение задач обучения и воспитания солдат полностью возлагалось на офицерский состав.

Забота о воине, его моральном духе являлась важнейшей стороной военной деятельности выдающихся русских полководцев – П.А. Румянцева, Г.А. Потемкина, А.В. Суворова, М.И. Кутузова.

Войсковая дружба, товарищество, взаимная выручка в бою являются еще одной воинской традицией российских воинов. Главную суть данной традиции наиболее ярко сформулировал А.В. Суворов: «Сам погибай, а товарища выручай». Этот девиз был и остается основой боевого братства русских войск.

Адмирал П.С. Нахимов писал: «Из трех способов действовать на подчиненных: наградами, страхом и примером – последний есть вернейший». «Велика Россия, а отступать некуда: позади Москва!» – это слова одного из 28 героев-панфиловцев стали девизом всех защитников Москвы в 1941 г., когда решалась судьба столицы СССР.

Важное место среди воинских традиций принадлежит личному примеру офицера. Особенно ценятся у офицеров такие качества, как точность, пунктуальность, дисциплинированность. Силой своего примера, дисциплинированностью и исполнительностью офицер воспитывает у военнослужащих чувство долга, ответственности.

Офицер – руководитель и организатор обучения и воспитания подчиненных. Генерал М.И. Драгомиров по этому поводу писал: «... если офицер не сделает, то никто не сделает...»

офицер – не воинский чин только, но и общественный деятель: армия – не вооруженная сила только, но и школа воспитания народа, приготовления его к жизни общественной...» [3].

Из «Записок по военной педагогике» Н.П. Бирюкова, подполковника царской армии начала XX в.: «Учитель должен обладать следующими качествами: 1) твердо знать все то, чему он будет учить; 2) уметь легко передавать свои знания; 3) быть вполне надежным в нравственном отношении».

Российские офицеры внесли и вносят неоценимый вклад в развитие отечественной культуры. Они не только пользуются культурными ценностями, но и часто выступают как их создатели. Этим можно объяснить тот факт, что отличительная особенность нашей армии в ее воспитательной роли. В ее рядах формировались не только преданные и умелые защитники Отечества, но и всесторонне образованные, творческие личности. Армейская и флотская среда выдвинула немало выдающихся создателей культуры – писателей и поэтов, композиторов и художников, деятелей театра и кино, которые составляют славу отечественной и мировой культуры.

Среди русских писателей и поэтов XVIII – начала XX вв. каждый третий был офицером или выходцем из военной среды. Выдающееся место в истории русской литературы занимают Г. Державин, А. Грибоедов, М. Лермонтов, К. Рылеев, Л. Толстой, А. Куприн и многие другие. На военной службе в годы Великой Отечественной войны находились М. Шолохов, К. Симонов, А. Твардовский, В. Астафьев, В. Быков, А. Сурков, Ю. Бондарев и другие.

Значительный вклад военнослужащие внесли в развитие российского изобразительного искусства. Широкою известность получили произведения генералов К. Клодта и Н. Ярошенко. Своеобразным явлением в отечественном изобразительном искусстве стала деятельность Студии военных художников имени М.Б. Грекова. В ней работали выдающиеся мастера офицеры Н. Жуков и Н. Соломин, Е. Вучетич, А. Гарпенко, П. Кривоногов, П. Мальцев. Среди участников Великой Отечественной войны – художники М. Савицкий, Е. Востоков, Б. Ефимов, Л. Кербель и многие другие. А четверо художников-фронтовиков стали Героями Советского Союза: офицеры А. Голубовский, М. Гуревич.

Большие заслуги русских военнослужащих в развитии отечественной музыкальной культуры. Среди них офицеры М. Глинка и А. Алябьев, М. Мусоргский и Н. Римский-Корсаков, генерал Ц. Кюи и многие другие. Автором музыки гимна «Боже, Царя храни» был штабс-капитан А. Львов. Основателями военно-музыкального искусства страны в советский период стали генералы С. Чернецкий и А. Александров.

В истории кино также немало имен офицеров. Создателем структуры по производству и прокату кинофильмов в дореволюционной России стал есаул Войска Донского А. Хаджонков. Известные кинематографисты офицеры Г. Чухрай, Ю. Озеров, С. Фрейндлих и другие были активными участниками Великой Отечественной войны.

Армия и военная служба и выдвинула выдающихся деятелей культуры, и стала для них источником художественного творчества. Люди в погонах всегда были героями произведений, составлявших славу и гордость отечественной культуры. И им, несмотря на коренные перемены в общественном строе государства, во все времена присущи такие моральные качества, как патриотизм, верность воинскому долгу, честность, ответственность за судьбу страны. В бою они проявляют смелость, героизм, мужество и отвагу.

Таким образом, офицеры – хранители вековых боевых традиций армии и флота. Опыт их верной ратной службы Отечеству, отраженный в произведениях военной культуры, актуален и по сей день. Именно поэтому отечественная культура и ее неотъемлемая часть, военная культура, обладают огромным воспитательным потенциалом. Его умелое и эффективное использование – актуальная и ответственная задача офицерского состава.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Военная энциклопедия в 8 томах.* – М.: Воениздат, 2004. – Т. 8. – С. 107-108.
2. *Литвинов А. Роль офицерского корпуса в воспитании подчиненных на лучших традициях отечественной военной культуры // Ориентир.* – 2010. – № 7. – С. 46-50.
3. *Панков Н.А. О долге и чести воинской в армии Российской.* – М.: Воениздат, 2010. – Т. 1. – 440 с.

Об авторе

Глазунов Владимир Михайлович – доцент, Филиал ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Сызрань, Самарская область.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 8 КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ЧТЕНИЯ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Т.А. Григорьева

Научный руководитель: С.В. Панина

В рамках новых требований ФГОС второго поколения большое значение отводится формированию речевой компетенции учащихся, в связи с этим считаем, что этому процессу способствует работа, обеспечивающая развитие умений и навыков анализа текста на уроках английского языка.

Под речевой компетенцией понимается свободное практическое владение речью на данном языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле [4].

М.З. Биболетова определяет речевую компетенцию как умение учащихся в говорении (диалогическая и монологическая речь, ролевая игра, обсуждение), аудировании (конспектирование, краткое изложение содержания текста, развитие языковой догадки), чтении (промотровое, поисковое, ознакомительное, формулирование собственного мнения, понимание главной мысли текста) и письменной речи (заполнение бланков, составление описаний, дополнение недостающей информации). Целью данной компетенции является обучение пользованию языком, а не сообщение знаний о нем.

Значение чтения в современной жизни едва ли можно переоценить. Оно является одним из важнейших средств общения, информационным каналом, через который человек общается с культурному наследию прошлого, знакомится с окружающим миром. Для многих людей, изучающих иностранный язык, чтение является главным видом общения на этом языке. Оно положительно влияет на становление и совершенствование речевых умений. Именно поэтому обучение чтению – одна из важнейших практических задач, которая ставится действующей программой по иностранным языкам для восьмилетней и средней школы [3].

Следует отметить исследования теории текста и теории речевых актов И.Р. Гальперина, К.А. Долинина, Г.А. Золотовой, С.Г. Ильенко и др., в которых текст рассматривается как высшее коммуникативное целое, единица наивысшего уровня языковой системы.

Анализ теории и практики показывает, что текст становится на школьных уроках полноправным объектом изучения как максимально информативная единица в речи, интегрирующая значение всех языковых средств. Внимание к закономерностям построения текстов разных функционально-смысловых типов речи помогает учащимся создавать свои высказывания, целенаправленно отбирая языковые средства для выражения своих мыслей [2].

Для достижения поставленной цели при обучении английскому языку в средней школе предусмотрено использование разнообразных средств обучения, т. е. тех материальных пособий, что оказывают помощь в организации и проведении учебно-воспитательного процесса. Для развития речевой компетенции необходимо обязательное использование следующих средств обучения:

- учебник, который является основным средством обучения и содержит материал по обучению всем видам речевой деятельности;
- книга для чтения, которая находится в распоряжении учащегося и помогает ему в овладении чтением на английском языке. Чтение дополнительных текстов на различную тематику, кроме всего прочего, дает возможность осуществлять практическую, воспитательную, образовательную и развивающие цели;
- учебные пособия для индивидуальной и самостоятельной работы обучаемых, практических занятий, научно-исследовательской работы;
- аудио и видеозаписи при обучении английскому языку играют очень важную роль. Они дают возможность детям слышать подлинную речь на английском языке, являются образцом для подражания, что благотворно сказывается на качестве их произношения, а также формировании умения понимать речь на слух;
- компьютерные программы и Интернет необходимы для обеспечения функциональной компьютерной грамотности учащихся, а также для возможности самостоятельного или дистанционного обучения. Эти программы особенно эффективны для развития навыков пись-

менной коммуникации [1].

Во время практики мы сделали анализ УМК «Enjoy English» М.З. Биболетовой и Н.Н. Трубаневой, направленный на контроль речевой компетенции в процессе чтения текстов. УМК ставит перед собой целью формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. УМК содержит тексты двух типов: тексты для развития устной речи и тексты для чтения. Тексты для развития устной речи построены в основном на знакомой лексике, тексты для чтения содержат новую лексику. Упражнения учебника можно делить в зависимости от их назначения, содержания, характера и условий выполнения, на упражнения, связанные и не связанные с текстом, языковые и речевые, одноязычные и двуязычные, устные и письменные, классные и домашние, тренировочные и проверочные. Также УМК подразделен на 4 тематических юнита, каждый из которых содержит 5-7 секций, которые обладают, в свою очередь, определенной тематикой. Каждая секция содержит монологические и диалогические тексты разного размера, которые формируют у учащихся умение прогнозировать содержание текста по заголовку; определять тему, выделять основную мысль, выделять главные факты, опуская второстепенные, устанавливать логическую последовательность основных фактов текста; языковую догадку, анализ, выборочный перевод, оценивать полученную информацию, выражать свое мнение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Дроздова О.А. Коммуникативная компетенция как одна из основных целей обучения английскому языку. – URL: http://festival.nic-snail.ru/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=30&Itemid=57.*
- 2. Мазур Е.И. Текст как средство формирования речевой компетенции учащихся на уроках русского языка. – URL: <http://www.festival.1september.ru/articles/414844/>.*
- 3. Рапопорт И.Л. Опыт тестирования техники чтения // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 8. – С. 38.*
- 4. Романова Н.Н., Филиппов А.В. Словарь. Культура речевого общения: этика, прагматика, психология. – 2010. – 304 с.*

Об авторе

Григорьева Туяра Александровна – студентка, 3 курс, ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова», г. Якутск, Республика Саха (Якутия).

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИЙ УЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

***Б.Е. Железовский,
Ф.А. Белов***

Последние годы в образовательное пространство активно внедряются идеи технологизации и информатизации процесса обучения. В первую очередь это касается естественнонаучного направления.

Наряду с живым словом педагога и натуральным физическим экспериментом все большую дидактическую роль играют мультимедийные средства обучения, хорошо использующие графику, анимацию, звуковое сопровождение представляемой учебной информации.

Абстрактно логические построения, дополненные красочным динамическим представлением, значительно увеличивают степень эмоционально-чувствительного восприятия учебного материала и способствуют лучшему его усвоению.

Существенно, что при этом, в частности, усиливается широкая социально значимая мотивация учения школьников, что выявлено в результате широкого экспериментального обследования ряда школ города и показано в работе [3]. Отмеченный эффект был достигнут благодаря тому, что для дополнения учебного материала учебника в тех случаях, когда это было возможно, из сети Интернет подбирались соответствующий социально ориентированный материал. По сути дела, речь идет об имевшем место использовании элементов новой компенсационной мультимедийной технологии.

Она в значительной степени отличается от традиционно используемой в последние годы и широко обсуждающейся в периодической печати мультимедийной технологии, увлечение которой может даже нанести вред учебному процессу, поскольку в рамках указанной технологии неконтролируемо, а порой просто необоснованно, в больших объемах используются

Интернет-ресурсы. В рамках же предлагаемой компенсационной мультимедийной технологии Интернет-ресурсы включаются в полном соответствии с имеющейся информационной насыщенностью изучаемых разделов учебника.

Технология определения информативности учебников предложена в монографии и состоит из следующих этапов [2]:

1) изучения разделов учебного материала, и определения цели учебного занятия в соответствии с календарно-тематическим планом и выбранным учебником;

2) оценивания подлежащих передаче учащимся элементов научных знаний и степени их дидактической обработки с учетом основных принципов обучения: последовательности, систематичности, доступности и так далее;

3) выявления комплекса смысловых элементов, то есть фрагментов учебника, несущих целостную научную идею, не раскрытую в других фрагментах учебника, и выделения наиболее информативного из них;

4) разделения смыслового элемента на лексические группы, то есть слова или словосочетания, имеющие конечный смысл в рамках исследуемого смыслового элемента;

5) выявления неопределенностей в знании, устраняемых каждой из лексических групп; если число возможных равноправных исходов некоторой ситуации равно N , то сообщение, указывающее на выбор одного из таких исходов, снижает неопределенность знания в N раз;

6) вычисления количества информации, заложенной в смысловых элементах, по формуле Хартли в рамках энтропийного подхода: $I = \log_2 N$.

Существенно отметить, что использование формулы Хартли должно проводиться в рамках семантико-прагматической теории информации, а не как это сделано в работе [1]. В этой работе одна и та же информация на различных языках оказывается количественно различной, поскольку зависит от мощности используемого алфавита и числа букв в одном и том же по смыслу сообщении. Использование синтаксического подхода дает завышенную оценку информационной емкости учебника и приводит к выводу о невозможности усвоения, предлагаемой школьникам учебной информации.

Знание информационной емкости соответствующего раздела учебника позволяет при ее недостаточности воспользоваться Интернет-ресурсами и «компенсировать» этот недостаток. Если же информации достаточно, то ее дополнение вряд ли целесообразно, поскольку приведет к усложнению ее восприятия и соответственно к менее эффективному усвоению.

Использование компенсационной мультимедийной технологии позволяет не только повышать эффективность и качество обучения, не приводя к перегрузке учащихся, но и способствует повышению социально значимых мотивов учения при привлечении из Интернет-ресурсов дополнительной познавательной социально значимой информации.

Результаты соответствующих исследований представлены на рисунке 1.

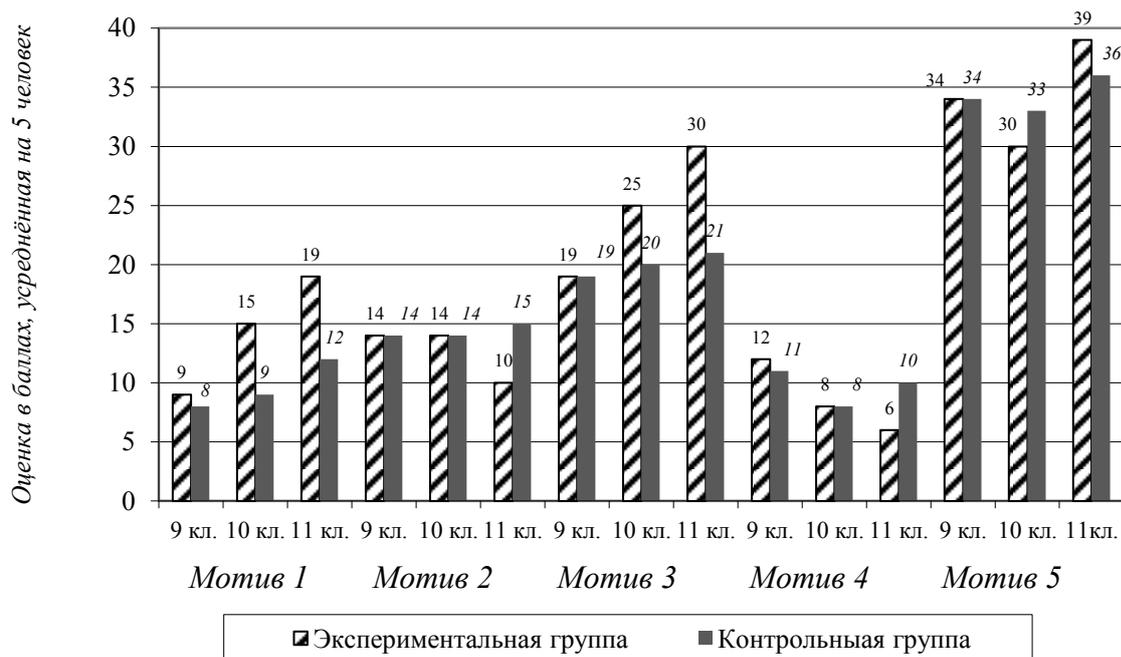


Рисунок 1. Усредненная оценка в баллах мотивов учения школьников с 9 по 11 классы

При анкетировании школьников контрольной и экспериментальной групп выявилась их мотивация учения. Соответственно было указано 5 мотивов:

1. Широкий социальный мотив (долг, ответственность перед обществом).
2. Узкий социальный мотив (стремление занять значимое положение в классе, а в дальнейшем – в жизни).
3. Познавательный мотив (повышение эрудиции различными способами).
4. Неосознанный мотив (неясность цели получения знаний).
5. Утилитарно-практический мотив (сдать итоговую аттестацию и поступить в высшее учебное заведение).

В анкетировании принимало участие по 40 учащихся различных школ, объединенных в контрольную и экспериментальную группы. Оценки каждому из мотивов выставлялись в порядке возрастания их значимости по пятибалльной системе. При этом различные мотивы могли оцениваться одинаковыми баллами.

Выбранные группы имели высокий уровень ранговой корреляции, что указывало на статистически значимое их различие на начальной стадии педагогического эксперимента (9 класс). В контрольной группе занятия проводились по мультимедийной технологии, а в экспериментальной – по компенсационной мультимедийной технологии.

В обеих группах, что вполне естественно, преобладал утилитарно-практический мотив, направленный на успешную сдачу государственной итоговой аттестации в 9 классе и единого госэкзамена – в 11-м.

В обоих случаях внедрение мультимедийных технологий способствовало росту широкого социально значимого мотива, как это наблюдалось в ранее проводимых исследованиях [3], однако в экспериментальной группе это выражено существенно более значимо. То же самое можно отметить и для познавательного мотива учения. Небезынтересно заключить, что в экспериментальной группе резко падает оценка школьниками неосознанного мотива учения, равно как и узкого социального мотива.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о безусловной перспективности внедрения в образовательный процесс компенсационной мультимедийной технологии обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беспалько В.П. Теория учебника. Дидактический аспект. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
2. Железовский Б.Е., Белов Ф.А. Теория учебника. Принцип информативности. Монография. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2013. – 132 с.
3. Инновационные технологии в образовании: теория и практика: монография. Кн. 6 / С.Г. Аржанухин, Г.А. Воронина, Б.Е. Железовский [и др.] – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2011. – 228 с.

Об авторах

Железовский Борис Емельянович – доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой физики и методико-информационных технологий физического факультета, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского», г. Саратов.

Белов Филипп Анатольевич – студент, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского», г. Саратов.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПРОГРАММЫ «СИБЕЛИУС» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Т.В. Иванова

Иntenсивность развития маленького музыканта обуславливается многими факторами. Каждый преподаватель знает, насколько сложен путь адаптации ребенка в мире музыки. Первоначально маленький человечек превращается в ученика, а лишь после этого – в юного музыканта. И в течение этого процесса важно внимательно следить, чтобы интерес у ребенка к музыке в процессе занятий не угасал.

Множество впечатлений, которыми богат детский мир, выражаются в рисунках, стихотворениях, первых музыкальных сочинениях. Пусть даже неуклюжих, но ведь все приходит с опытом. Первая радость – она бесценна. Первая победа – она воспринимается с остротой новизны, когда к ней нет привыкания, когда она доказывает рост ребенка. Это первый шаг к лучшему. Маленькая искорка в глазах маленького ученика, его «почемучные» вопросы указывают на увлечение каким-либо видом деятельности. Остается только направить полет детской энергии и фантазии в нужное русло. В свое время К. Бауэр отметил: «Человеческий капитал состоит не столько из знаний и умений, сколько из мотивации и энергии».

Везением можно назвать случай, когда рядом с одаренным учеником окажется человек, способный не только понять, направить и поддержать, а и не даст повода для разочарования. Есть такое выражение: «Ему прочат большой успех». Но может случиться и обратное. И останется одаренный ученик в гордом одиночестве, если можно так выразиться – наедине со своим талантом. Такой ученик будет «просто» посещать школу искусств по инерции, «просто» заниматься на инструменте (так требуют строгие преподаватели и родители), и в итоге на экзаменах в седьмом классе исполнит очень «простую» выпускную программу. И все. Он был лишен радости творить, а значит был лишен моментов удовольствия.

Тема формирования интереса к обучению и творчеству всегда будет актуальной. «Чтобы развивать творчество детей в процессе обучения и пробуждать интерес к учению, педагог должен сам преподавать творчески» [1].

Предмет музыки располагает огромными возможностями для творчества, где ведущее значение приобретает потенциал личности ученика, его потребность и способность к самореализации.

Задумываясь об эрудированности ученика, его компетентности в мире современного искусства, невольно приходишь к выводу о необходимости направлять познавательный интерес на расширение кругозора, и не только музыкального.

Большинство представителей юного поколения воспринимают компьютер как неотъемлемую часть своего досуга. Любой вид деятельности, связанный с использованием ИКТ, вызывает живейший интерес и положительные эмоции. Много раз при работе в программе «Сибелиус» приходилось ловить любопытные и, в некоторой степени, завистливые взгляды учеников. Они желали научиться и ждали, когда их научат, они проявляли интерес. В то время никаких плюсов от использования компьютерной программы «Сибелиус» в работе с детьми мне не виделось.

«Сибелиус» – это программа для людей, увлеченных музыкой, но сложная в освоении. Однако, «Сибелиус» выгодно отличается от остальных программ очень удобными возможностями набора нотного текста, что, собственно, и привлекает учеников, и высоким качеством распечатанных нот. Мое знакомство с этой программой состоялось семь лет назад. На данном этапе мною используется «Сибелиус 6».

Наблюдая за действиями преподавателя во время работы с нотным редактором, ученик конечно же задает вопрос: «А это как?» С этого момента и начинается его знакомство с программой.



Ученики за работой в программе «Сибелиус»

Начальный этап – это индивидуальная работа с каждым учеником. Во время занятий происходит знакомство с вводом нот в пошаговом режиме, с изменением длительности нот, с введением пауз и динамических оттенков.

Протяженность данного этапа у каждого своя, в зависимости от желания и интеллектуального развития. Так, например, ученики третьего класса осваивают программу быстрее первоклассника, но, скорее всего, за счет накопленного опыта по работе с компьютером вообще. Первоначальные занятия с первоклассниками проходят в игровой форме. Ученики бывают настолько увлечены работой, что не замечают, как быстро пролетает урок.

Во время внеклассных мероприятий устраиваются соревнования среди команд, состоящих из учеников разного уровня подготовки. Непосредственность и эмоциональность учащихся проявляются в соперничестве и сотворчестве, а совместная творческая деятельность хорошо влияет на сплочение класса. «Возможность высказывания своей точки зрения, возможность передачи в обучающей программе своего варианта решения учебной задачи, пусть даже неверного, но которое будет принято системой к анализу, – это очень важный фактор эффективной организации учебного процесса» [2].

Во время внеклассных мероприятий представляется возможность проверки элементов рефлексии: объем и точность знаний.

Когда начинаешь анализировать, за счет чего были достигнуты положительные результаты, то всплывают те самые «современные методы», о которых сейчас так много говорят: метод учения через обучение, заключающийся в передаче знаний одного ученика другому, а так же проблемно-креативный метод, направленный на создание учащимися личного креативного продукта.

Положительные моменты начального этапа:

- проявление интереса к работе в программе «Сибелиус»;
- первоклассники «назубок» знают расположение нот на нотоносце;
- учащиеся, начинающие работать в программе, быстрее обычного запоминают интервалы;
- умение правильно расставить длительности в любом размере и просчитать их – волшебный ключик к чтению нот с листа.

Таблица 1

РЕЗУЛЬТАТЫ ЗАЧЕТА ПО ЧТЕНИЮ НОТ С ЛИСТА

Ф.И.	2011 г. / оценка	2012 г. / оценка	2013 г. / оценка
Чураков М.	2 кл. – 5		
Шаталова Н.	2 кл. – 5		
Ведерникова П.	1 кл. – 5	2 кл. – 5	
Ханнанова Э.	1 кл. – 5	2 кл. – 5	
Печко В.	1 кл. – 5	2 кл. – 5	
Погребняк П.		1 кл. – 5	2 кл. – 5

Важнейшее из условий, которое способствует возникновению заинтересованного отношения к произведениям искусства, – мотивация учебно-познавательной деятельности школьников, а также их активные и сознательные действия, направленные на освоение учебного материала. Для реализации этой цели служит следующий этап работы в программе: набор произведений из репертуара.

Как это происходит: ученик набирает ноты, например, этюда (этот этюд он будет сдавать на техническом зачете). Получается наипростейший тренажер, включающий нотный текст и динамические оттенки, изготовленный учеником самостоятельно. С помощью Воспроизведения ученик может слушать и запоминать мелодию.

Далее, вместе с Воспроизведением, он проигрывает сложные отрывки или этюд полностью, выстраивая ритмическую точность и динамическую линию.

Очень часто к этюду сочиняется аккомпанемент, и получается интересное произведение, а не «сухое» упражнение для пальцев. Ученики дают название своему «шедевру». В итоге: этюд уже не этюд, а, например, «Маленький ручеек» или «Звездочки».

Работая с одним и тем же нотным материалом, каждый ученик «услышит» его по – своему и, соответственно, даст свое название.

Во время работы с произведениями юные скрипачи учатся слушать, как звучит только партия скрипки, как партия обогащается сопровождением. Тем более, что «Сибелиус б» в отличие от своих предшественников дополнен «озвучкой» многих инструментов.

Использование тренажеров в домашней подготовке вырабатывает стабильность исполне-

ния в заданном темпе, воспитывает ритмическую точность. Происходит активизация процесса освоения и совершенствования технических навыков, содействие эффективному развитию профессиональных компетенций учеников.

Положительные моменты данного этапа:

- накопление опыта самостоятельной работы с программой «Сибелиус 6» и желание поделиться своими знаниями с другими учениками;
- повышение качества успеваемости по предмету «Музыкальный инструмент (скрипка)».

Таблица 2

**РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕХНИЧЕСКОГО ЗАЧЕТА
ПО ПРЕДМЕТУ «МУЗЫКАЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ (СКРИПКА)» В 2012 – 2013 уч. г.**

Ф.И.	класс	уровень сложности	оценка
Погребняк Полина	2	2 класс	5-
Печко Владислав	3	4 класс	4+
Чураков Максим	4	6-7 класс	5-
Ходыкина Анастасия	5	5-6 класс	4+

Основой развития музыкального мышления детей является неоднозначность их восприятия, множественность индивидуальных трактовок, разнообразие вариантов «слышания» («видения») музыкальных сочинений, что позволяет учащимся устанавливать разнообразные интонационно-образные связи в музыке. Знакомство с «Сибелиус 6» для ученика – это существенное расширение возможности самостоятельной творческой работы.

Следующий этап работы с программой реализуется во внеурочной деятельности, в основном в домашних занятиях. Ученики сочиняют небольшие пьесы или упражнения на заданную тему или на свободную тему.

При оценке такой творческой работы особое внимание обращается именно на самостоятельность выполнения задания, соответствовавшего уровню развития ученика, и на оригинальность мышления. А поскольку мышление тесно связано с формообразованием, то приходится заранее объяснять строение музыкальных произведений, анализировать музыкальные формы и музыкально-выразительные средства произведений с учетом художественного образа.

Сочинить, записать нотами собственное произведение – и вот уже ученик чувствует себя настоящим композитором. Кратно повышается уровень самооценки, появляется уверенность в себе, в своих силах, которой так порой не хватало при выступлении на сцене.

Вальс морской волны

М. Чураков

Максим Чураков

Рисунок 2. Сочинение ученика 5 класса Чуракова М.

(рукописный вариант произведения и вариант работы, выполненной в программе «Сибелиус 6»)

В прошлом году у нас с Чураковым Максимом был выполнен совместный проект-переложение оркестрового произведения «Американский патруль» для двух скрипок. Сначала мы записали первую партию в удобной тональности, затем к ней добавили вторую партию. Проект был реализован на городском конкурсе «Браво, дуэт!» (диплом 3 степени).

Положительные моменты этапа внеурочной деятельности:

- использование накопленного опыта в творческой деятельности;
- желание не только сочинить, но и трансформировать (изменить, улучшить);
- повышение качества успеваемости по предмету «Музыкальный инструмент (скрипка)»

и по предметам общего цикла.

Проблема учения с интересом нашла отражение в трудах выдающихся педагогов прошлого Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого и других. Однако, для решения старой проблемы следует находить другие пути решения – дозированное использование ИКТ на уроках и во внеурочной деятельности, «позволяющее значительно обогатить и разнообразить процессы преподнесения и закрепления учебной информации» [3].

Опыт практической деятельности показывает, что в процессе использования программы «Сибелиус» у учащихся развивается интерес и стремление узнать больше нового. Ученики ждут таких занятий, с большим желанием выполняют предложенные задания, свободно, непринужденно общаются между собой. Порой слабо одаренный музыкальностью от природы юный скрипач получает шанс неожиданно раскрыть для самого себя собственные возможности.

Работа с программой «Сибелиус» на уроках и во внеурочной деятельности способствуют повышению интереса к обучению, развитию индивидуальных способностей обучаемых, активизации познавательной деятельности, воспитанию информационной культуры, и таким образом идет содействие формированию компетентного музыканта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Красильникова В.А. *Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании.* – Оренбург: ОГУ, 2012. – 291 с.
2. Самбурская А. *Музыка интеллекта // Сборник научных трудов «Психология интеллекта и творчества» / под ред. проф. Н.К. Баклановой.* – М., 2006. – URL: <http://alicepush.ucoz.ru>.
3. Черненко О.Н. *Информационные технологии в учебном процессе.* – Волгоград.: Учитель, 2007. – 135 с.

Об авторе

Иванова Татьяна Владимировна – преподаватель, МБОУ ДОД «Детская школа искусств», г. Когалым, Ханты-Мансийский автономный округ-Югра.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ

М.Н. Киселева

Что такое школа? Дети, наверное, скажут: это место, где мы получаем знания. Учителя, возможно, ответят: здесь мы учим и воспитываем детей. Школа, это не только место получения знаний, здесь проходит процесс воспитания, который проходит красной нитью и через содержание урока. Воспитывать можно разные качества, в том числе и бережное отношение к своему здоровью. Детям в силу своего возраста, свойственно неосознанное к нему отношение, они принимают его как должное, не задумываясь о том, что здоровье нужно сохранять. Необходимо помнить, что бережное отношение к нему, а, следовательно, и установка на здоровый образ жизни не появляются у детей сами собой, а вырабатываются в результате целенаправленного педагогического воздействия.

В этих условиях задачей школы является формирование бережного отношения к здоровью, а для этого нужно, чтобы дети овладели системой понятий о своем организме, здоровом образе жизни, приобретение детьми комплекса необходимых навыков и привычек ухода за собой, бережного отношения к окружающим людям, поскольку здоровье это не только телесное, но и душевное благополучие. Так как школа имеет классноурочную систему заня-

тий, и ее еще никто не отменял, то именно на уроке, через его содержание, мы можем реализовывать поставленную задачу. Для этого необходимы новые, более совершенные, доступные и эффективные формы и методы работы, при которых образование будет способствовать формированию здоровья, а не его потере, поскольку повсеместное прогрессирующее ухудшение показателей здоровья подрастающего поколения неизбежно влечет за собой и снижение качество знаний учащихся.

Что можно сделать в рамках урока? В первую очередь, внедрять и реализовывать программы по здоровьесбережению. Понимая тот факт, что успешной будет только та школа, которая обеспечит здоровье детей, через реализацию программ, использование здоровьесберегающих педагогических технологий, школой реализуется междисциплинарная программа «Здоровье», разработанной авторским коллективом, под руководством д.м.н. В.Н. Касаткина [1, с. 68]. Интеграция данной программы происходит через содержательный аспект, а именно через реализацию тематических разделов программы на всех учебных предметах. Включение разделов программы во все, без исключения, предметы дает возможность реализации принципа системности, который предполагает одновременное, параллельное воздействие на психоэмоциональную сферу учащегося. Для документального подкрепления реализации данной программы были внесены изменения в Образовательную программу школы и в «Положение о рабочей программе педагога». В определенной графе календарно-тематического планирования каждым педагогом в начале учебного года прописываются изменения содержательного характера, т. е. темы разделов, либо вводимые ключевые понятия из программы «Здоровье». Реализация данной программы не затрагивает содержания авторских программ по предметам, занимает 10-15 минут урока и соотносится по теме. Например, на уроке русского языка можно предложить детям анализ небольшого публицистического текста об опасности самолечения или болезнях, передаваемых через пищу и т. д. На уроке математики интересно решать задачи по расчету возрастной дозы лекарства или по количеству набранных за день калорий. Содержание темы может «преподноситься» детям в различных формах: презентация, беседа, игра, дискуссия по проблеме и т. д.

Второй немало важный момент, это соблюдение принципов здоровьесбережения. Здоровьесберегающие технологии рассматриваются как качественная характеристика любой образовательной технологии, как совокупность принципов, приемов, методов педагогической работы, которые дополняют любую технологию обучения, воспитания задачами здоровьесбережения.

Для того, чтобы педагогами при проведении урока соблюдались определенные критерии здоровьесбережения на рациональном уровне, в практику работы введена «Памятка по соблюдению принципов здоровьесбережения», где учтены наиболее важные аспекты: гигиенические условия в классе, количество видов учебной деятельности, их средняя продолжительность, чередование позы учащихся, соблюдение моментов оздоровления, психологический климат на уроке и т. д. За основу взята таблица из пособия «Гигиеническая оценка условий обучения школьников» авторов Н.В. Анисимовой, Е.А. Карашвили [2, с. 28]. Эта памятка проанализирована вместе с детьми для того, чтобы они могли руководствоваться ее положениями при организации своей собственной учебной деятельностью для повышения ее продуктивности. На уроках также учителями делаются ссылки на памятку, например, при смене видов работы, необходимости поменять позу, проведении физкультминутки и т. д.

«Памятка по соблюдению принципов здоровьесбережения» играет также немаловажную роль при осуществлении контроля администрации за качеством проведения уроков. Она является приложением к форме «Анализ посещенного урока», заполняемый администрацией, и позволяет отследить, насколько рационально учитываются критерии здоровьесбережения.

Подводя итог, отметим, что каждая школа в качестве одной из задач ставит повышение качества знаний учащихся. Реализация междисциплинарных программ, соблюдение принципов здоровьесбережения позволяет снизить переутомление учащихся, избежать перегрузок, контролировать дозировку домашних заданий и т. д. В конечном итоге повышается продуктивность и результативность учебной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лопуга В.Ф. *Комплексный подход к формированию здоровья учащихся и профилактике злоупотребления психоактивными веществами в условиях образовательного учреждения* / В.Ф. Лопуга, Е.В. Лопуга. – Барнаул., 2009. – 217 с.
2. Мазурова Е.В. *Профилактика нарушений психологического здоровья учащихся* / Е.В. Мазурова, Т.И. Серова. – Барнаул, 2010. – 225 с.

Об авторе

Кисилева Марина Николаевна – заместитель директора по учебной работе, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 52», г. Барнаул, Алтайский край.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

*Л.В. Коновалова,
А.М. Гурьянов,
Н.С. Россошанская*

Одной из важных задач высшего образования является создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого студента. Следовательно, учебно-воспитательный процесс становится больше ориентированным на личность учащегося, его индивидуальные возможности, способности и интересы.

В настоящее время низкий уровень развития физического здоровья, физической подготовленности и психофизического состояния студенческой молодежи является острой проблемой, стоящей перед высшей школой. Л.И. Лубышева в своем исследовании отмечает, что «уровень физического развития и физической подготовленности студентов вузов имеют четкую тенденцию к постоянному снижению» [2, с. 6].

Высокие умственные и эмоциональные нагрузки из-за напряженной учебной деятельности, несоблюдение норм здорового образа жизни, низкая двигательная активность – все это негативно отражается на состоянии здоровья студентов. С другой стороны, сильная и устойчивая мотивация, выступает предпосылкой и необходимым условием для дальнейшего развития способностей.

Целью нашей работы является повышение мотивации к занятиям физической культурой, учитывая интересы студентов к различным видам физических упражнений.

Считается, что психическое здоровье является главным фактором, влияющим на нашу жизнь, от него зависит счастье, профессиональные успехи, взаимоотношения с окружающими и все, что связано с физическим здоровьем. К негативным факторам, оказывающим отрицательное влияние на состояние здоровья можно отнести: неуверенность в своем будущем и нестабильная ситуация в стране, хроническая нехватка денег, учеба, неполучение стипендии, задолженности, безработица, правовая незащищенность, возросшие требования к жизни, конфликтная ситуация в семье, с друзьями и т. д. Все это вызывает тревогу, стрессовые ситуации, депрессивные состояния, неблагоприятные для здоровья. Независимо от стрессов итогом их воздействия на организм является нарушение физического и психического здоровья.

Сложившаяся в нашей стране система физического воспитания в вузах не способствует решению одной из главных задач – поддержанию и сохранению надлежащего уровня здоровья и физической подготовленности студентов. Зачастую не учитываются интересы и потребности студентов, что не способствует устойчивой мотивации к двигательной деятельности.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что «наличие интереса к определенной области деятельности стимулирует развитие способностей в соответствующем направлении, а наличие определенных способностей, обуславливая плодотворную работу, стимулирует интерес к ней» [3, с. 122].

Все большей популярностью у студенческой молодежи пользуются физические занятия силовой направленности: атлетическая гимнастика, фитнес, шейпинг, тяжелая атлетика, пауэрлифтинг, бодибилдинг, армрестлинг, гиревой спорт.

Студенты и учащиеся находят в этих видах эффективные средства телесного совершенствования и психологической устойчивости, которые способствуют самораскрытию, самоутверждению современной молодежи.

Ряд исследователей (Л.П. Матвеев, 1991; А.Н. Воробьев, 1977 и др.) отмечают, что психофизиологические предпосылки максимальных проявлений силовых способностей созревают именно в студенческом возрасте. Подчеркивается, что сила на данном возрастном этапе является базовым физическим качеством.

Таким образом, в физическом воспитании студентов сложилась проблемная ситуация, выражающаяся в противоречии между уровнем социальных требований, личной мотивацией и эффективностью физического воспитания студентов.

Перспективный путь решения данной проблемы, по нашему мнению, в разработке программно-методического обеспечения силовой подготовки по дисциплине «Физическая культура» с учетом социально-культурных требований студентов. В нашем университете органи-

зованы дополнительные бесплатные занятия по фитнесу, армспорту, гиревому спорту, так же обеспечен свободный доступ в тренажерный зал. Студенты составляют и проводят различные комплексы по различным направлениям. В начале и в конце каждого семестра проводятся контрольные тестирования, которые включают в себя бег на 2000 м у девушек и 3000 м у юношей, бег на дистанцию 100 и 30 м, челночный бег 3× 10 м, прыжок в длину с места, сгибание и разгибание туловища из положения лежа на спине за 1 мин., сгибание и разгибание рук из упора лежа на скамейке у девушек и сгибание, и разгибание рук из положения виса на перекладине у юношей. Студенты могут видеть рост своих достижений, что является дополнительным стимулом к занятиям. Л.И. Лубышева отмечает, что «в последние годы наметилась устойчивая тенденция к увеличению числа активно занимающихся студентов физической культурой, что положительно сказывается на их эмоциональном и психологическом состоянии» [1, с. 11].

Важную роль в мотивации к занятиям играет самосознание и самопознание. Одной из главных функций самосознания, является возможность принятия человеком мотивов и результатов собственных поступков. Студенты учатся анализировать и объективно оценивать свое физическое состояние. Приобретенные знания, умения и навыки способствуют творческому развитию личности, в том числе в самопознании и самовоспитании средствами физической культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лубышева Л.И. Теоретико-методологическое обоснование физкультурного воспитания студентов // Теория и практика физ. культуры. – 1994. – № 6. – С. 9-12.
2. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 240 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие. – М.: Госучпедгиз, 1946. – 704 с.

Об авторах

Коновалова Лариса Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

Гурьянов Андрей Михайлович – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

Россошанская Наталья Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», г. Ульяновск.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

**Г.С. Корытова,
О.А. Черкасова**

Педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающихся вуза, как отмечают А.В. Барабанщиков, В.Н. Герасимов, В.Д. Еременко, Г.В. Зибров, В.И. Клинг, В.Н. Никеев, Е.Л. Федотова и другие, является важным фактором подготовки специалиста, в значительной степени определяя эффективность процесса обучения и воспитания. Поэтому, по мнению С.В. Кондратьева, необходимым элементом в организации эффективного обучения являются особенности педагогического взаимодействия, реализуемого преподавателем на занятии.

При определении понятия «педагогическое взаимодействие» мы придерживаемся точки зрения Е.Л. Федотовой, которая считает, что «педагогическое взаимодействие – это социально обусловленный и личностно значимый способ реализации межличностных и деятельностных контактов воспитанника и воспитателя (при направляющей роли последнего). В ходе и в результате подобных контактов осуществляется осознанное развитие учащегося и происходит дальнейший личностно-профессиональный рост педагога, а также наблюдается укрепление их общности и возвышение отношений. Специфика педагогического взаимодействия видится как раз в том, что в процессе обучения происходит не просто обмен «информа-

цией, действиями, эмоциями», а своего рода «обмен с приращением», «обмен с профицитом». Подобный обмен позволяет обогащать внутренние потенциалы и практический опыт каждой из сторон, влиять на состояние их общности и характер складывающихся между ними взаимоотношений. Именно в педагогическом взаимодействии взаимообогащающий обмен внутренними потенциалами осуществляется целенаправленно и систематически» [1, с. 11].

С педагогами (преподавателями технических дисциплин военного вуза) проведена психодиагностика с использованием разработанной Е.Л. Федотовой методики «Педагогическое взаимодействие преподавателя с обучающимися». Предложенное задание методики направлено на исследование профессионального понимания преподавателем характеристик, которые в своей совокупности наиболее полно отражают понятие «педагогическое взаимодействие преподавателя и обучающихся». Преподавателям предлагалось выбрать из предложенных характеристик те, которые в совокупности наиболее полно отражают понятие «педагогическое взаимодействие». Далее им необходимо было оценить предложенные понятия по десятибалльной шкале от 0 до 10 баллов, при этом: 0 баллов – если характеристика очень слабо отражает понятие «педагогическое взаимодействие» и 10 баллов – если характеристика полностью соответствует исследуемому понятию. Для обработки результатов применялась компьютерная программа «STATISTICA – 7.0», определялись средние значения (\bar{X}) и среднеквадратические отклонения (σ) данных проведенного опроса. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

**РЕЗУЛЬТАТЫ ВЫПОЛНЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ
ЗАДАНИЯ «МЕТОДИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ
С ОБУЧАЮЩИМИСЯ» (по Е.Л. Федотовой)**

№	Характеристики педагогического взаимодействия преподавателя и обучающихся	Среднее значение (\bar{X})	Отклонение (σ)
1.	Деятельностная направленность контактов преподавателя и обучающихся	7,87	1,47
2.	Общественная направленность связей преподавателя и обучаемого	4,78	1,52
3.	Личностная направленность контактов преподавателя и обучаемого	4,91	1,4
4.	Личностная и общественная направленность такого рода контактов	4,71	1,59
5.	Наличие общих сфер деятельности и общения	6,13	2,54
6.	Наличие обюдозначимых сфер реализации контактов	7,00	2,40
7.	Помощь саморазвитию личности курсанта	5,40	1,50
8.	Содействие личностному росту преподавателя	4,70	1,60
9.	Помощь обоюдному личностному саморазвитию обучающегося и преподавателя	8,13	1,42
10.	Проявление активности и инициативы по преимуществу преподавателем	5,10	1,4
11.	Встречная активность на действия преподавателя со стороны обучающихся	4,51	1,29
12.	Ситуативное распределение активности и инициативы преподавателя и курсанта	6,91	1,14
13.	Реализация субъект-субъектных отношений между преподавателем и обучающимся	8,40	1,40
14.	Присутствие субъектно-объектных связей и отношений преподавателем и курсантов	3,22	1,52
15.	Наличие тенденций к укреплению общности контактирующих сторон	8,62	1,25

Согласно результатам проведенного исследования (первая часть задания), преподаватели

достаточно высоко (от 6 до 10 баллов) оценили следующие характеристики педагогического взаимодействия с обучающимися (представлены среднестатистические значения):

- «наличие тенденций к укреплению общности контактирующих сторон» – 8,62;
- «реализация субъект-субъектных отношений между преподавателем и обучающимся» – 8,40;
- «помощь обоюдному личностному саморазвитию обучающегося и преподавателя» – 8,13;
- «деятельностная направленность контактов преподавателя и курсантов» – 7,87;
- «наличие обоюдозначимых сфер реализации контактов» – 7,00;
- «ситуативное распределение активности и инициативы преподавателя и курсанта» – 6,91;
- «наличие общих сфер деятельности и общения» – 6,13.

К среднему уровню (от 4 до 5 баллов) преподаватели отнесли такие характеристики педагогического взаимодействия с обучающимися как:

- «встречная активность на действия преподавателя со стороны обучающихся» – 4,51;
- «личностная и общественная направленность такого рода контактов» – 4,71;
- «общественная направленность связей преподавателя и обучаемого» – 4,78;
- «проявление активности и инициативы по преимуществу преподавателем» – 5,10;
- «помощь саморазвитию личности курсанта» – 5,40.

Низкие показатели (от 2 до 3 баллов) получены по характеристике педагогического взаимодействия: «присутствие субъектно-объектных связей и отношений преподавателем и курсантов» – 3,22.

Полученные результаты позволили прийти к заключению, что преподаватели довольно точно понимают границы педагогического взаимодействия преподавателя с обучающимися. При этом подавляющее большинство характеристик педагогического взаимодействия они оценивают на высоком и среднем уровнях выраженности.

Результаты психодиагностического исследования с использованием методики «Педагогическое взаимодействие преподавателя с обучающимися» показывают, что преподаватели, оценивая свое педагогическое взаимодействие с курсантами военного вуза, не смогли достаточно полно отразить его особенности и охарактеризовать их, что является основанием дальнейшего изучения вопроса эффективного педагогического взаимодействия преподавателя и курсантов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федотова Е.Л. Педагогические основы взаимодействия учителя и учащихся: учебное пособие к спецкурсу. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 80 с.

Об авторах

Корытова Галина Степановна – доктор психологических наук, доцент, профессор, ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет», г. Томск.

Черкасова Ольга Александровна – научный сотрудник, ФГКВООУ ВПО Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж.

ГОТОВНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ К РАБОТЕ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ: ПРОБЛЕМА АКТУАЛЬНОСТИ

М.С. Краковская

Цель данной статьи – наглядно продемонстрировать необходимость профессиональной подготовки будущих специалистов к работе по совершенствованию взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста (5,5-6 лет).

Сейчас с уверенностью можно сказать, что современные дети разительно отличаются от своих сверстников прошлых лет. Интернет, компьютерные игры, мультимедийные технологии, стиль воспитания в семье – далеко не все факторы, влияющие на подрастающее поко-

ление. Вопрос состоит в том, что несформированная психика дошкольника «впитывает» как позитивную, так и негативную информацию, поступающую из внешнего мира. Вследствие этого ребенок отражает свой собственный стиль поведения через общение и взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, тем более, что с четырех лет ребенок больше начинает контактировать с ровесниками, а общение со взрослыми отходит на второй план. При этом важно отметить, что не всегда характер взаимодействия между детьми носит доброжелательный характер.

В настоящее время в системе дошкольного образования на первый план выдвигается социально-коммуникативное развитие и воспитание детей. Дальше стоят познавательное, речевое, художественно-эстетическое и на последнем – физическое. Одна из основных задач социально-нравственного и социально-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста – это «воспитание доброжелательного отношения к людям, уважения к старшим, дружеских взаимоотношений и сотрудничества со сверстниками, заботливого отношения к малышам» [1, с. 111].

Опыт работы в детском саду и наблюдения автора свидетельствуют о том, что с некоторыми детьми сверстники не хотят играть, делиться игрушками, разговаривать, в то время как выделяются дети, с которыми, наоборот, большая часть группы вступает в контакт, проявляя инициативу и желание играть. Это так называемые категории популярных, непопулярных и детей средней популярности, которые встречаются в группах детей старшего дошкольного возраста [2, с. 15; 3, с. 308]. Неудивительно, ведь в этом возрасте дети начинают предпочитать общение с одними сверстниками, а отвергать других. Так проявляются симпатии и антипатии детей.

К сожалению, часто можно наблюдать, как дети вступают в ссоры по разным причинам и, к тому же, не способны самостоятельно разрешить возникшие разногласия. Это типичная черта современного детского сообщества. Вместо конструктивных решений, которые могли бы предложить дети в 5-6-летнем возрасте имеют место быть такие реакции на разногласия, как: обида, плач, злость, жалобы взрослому, агрессия физического или вербального характера и т. п.

Поэтому в современной педагогике и психологии появилась насущная потребность гармонизировать процесс воспитания подрастающего поколения, основная задача которой – формирование позитивных новообразований в личности детей, а также становления доброжелательных взаимоотношений между ними. В связи с этим мы ставим вопрос о совершенствовании взаимоотношений старших дошкольников.

Совершенствование взаимоотношений, по нашему мнению, представляет собой процесс, направленный на улучшение контактов между детьми, выведение их на качественно новый уровень при соблюдении необходимых и достаточных психолого-педагогических условий. В результате в отношениях между детьми происходят качественные переломы, характеризующиеся положительным эмоциональным фоном, доброжелательностью, взаимопомощью, поддержкой. К тому же основная часть работы отводится в этом плане педагогам ДОО. Следовательно, педагог должен быть готов к работе по совершенствованию взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. Но на практике часто можно наблюдать неготовность педагогических работников и психолога, в частности, к работе по данному направлению. В связи с этим полагаем, что подготовка к работе по данному направлению должна осуществляться непосредственно в вузе.

Считаем важным отметить, что готовность будущих психологов к работе по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников является одной из значимых в профессиональном развитии. Кроме того, не будучи целенаправленно формируема, она значительно затрудняет процесс профессионального становления специалистов. Тем более, что в настоящее время возникли противоречия между возрастающей потребностью общества в психологах, компетентных в области работы по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников и недостаточной степенью готовности бакалавров и магистров к практической реализации рассматриваемой готовности; между необходимостью формирования данной готовности и неразработанностью научно-теоретических и методических аспектов профессионального обучения бакалавров и магистров к работе по данному направлению.

На основе всего вышесказанного можно говорить о том, что формирование названной готовности приобретает в настоящее время особое значение.

Мы определяем готовность к работе по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников как сложное структурное образование, состоящее из взаимосвязанных между собой компонентов: мотивационного, когнитивного, деятельностного и коммуникативного.

Во-первых, мы считаем, что мотивация – это движущий фактор психолого-педагогической деятельности в работе с детьми. Поэтому мотивационный компонент готовности – один из самых важных в профессиональном становлении Настоящего Педагога.

Во-вторых, знания – это фундамент будущей деятельности любого педагога, особенно, если деятельность связана с воспитанием детей. Комплекс полученных будущими специалистами знаний во многом определяет качество их практической работы в ДОУ. Поэтому считаем необходимым «заложить» прочный фундамент знаний у будущих специалистов в образовательном пространстве вуза.

В-третьих, будущий специалист должен владеть необходимыми умениями и навыками для работы с детьми в целом и с их взаимоотношениями, в частности. Это является принципиально важным в работе с дошкольниками, так как качество работы специалиста есть воплощенные и примененные на практике знания.

В-четвертых, настоящий специалист, педагог, психолог, детский психолог не может осуществлять свою деятельность без высоких навыков коммуникации, высокого уровня общения. Поэтому считаем целесообразным включить в профессиональную подготовку таких специалистов специальную работу для повышения и дальнейшего развития их коммуникативных навыков.

Все компоненты взаимосвязаны между собой и в совокупности образуют рассматриваемую готовность как целостное структурное образование, определяющее успех профессиональной деятельности будущего специалиста после окончания вуза. Процесс формирования рассматриваемой готовности призван обеспечить более качественную подготовку специалистов психолого-педагогического направления. Вместе с тем в результате формирования рассматриваемой готовности бакалавры и магистры в достаточной степени обладают профессиональными компетенциями, необходимыми для работы по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников.

Включение в профессиональную подготовку будущих специалистов формирования готовности к работе по совершенствованию взаимоотношений старших дошкольников, будет способствовать достижению специалистами психолого-педагогических направлений высокого качества получаемого ими образования, что обеспечит, в дальнейшем, возможность практической реализации накопленных знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабаева Т.И., Березина Т.А., Римашевская Л.С. Образовательная область «Социализация». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / науч. ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 256 с.
2. Дьяченко О.М. Как развивается дошкольник?: о чем нужно помнить психологам, педагогам и родителям / О.М. Дьяченко, Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
3. Смирнова Е.О. Детская психология. – М.: Владос, 2003. – 368 с.

Об авторе

Краковская Марина Сергеевна – магистр педагогики, аспирант, ФГАОУ ВПО «Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта», г. Калининград.

ШКОЛА И СЕМЬЯ – ВОСПИТЫВАЕМ ВМЕСТЕ

**Т.А. Кузнецова,
С.Ф. Константинова**

Школа вошла в жизнь каждой семьи. Каждое утро родители привычно провожают ребенка в школу на уроки и ничего необычного в этом не видят. Чудно, когда несмышленный малыш превращается в умного, образованного, умелого человека, который решает трудные математические задачи, разбирается в истории, литературе, музыке, управляет техникой! В этом большая заслуга школы. Школа не только «вооружает» детей прочными знаниями, соответствующими умениями и навыками, но и формирует линию их дальнейшего поведения: отзывчивость, любовь к Родине, чувство долга, ответственность, трудолюбие, инициативность, готовность жить честно и с душой. Мы, учителя, воспитатели, выполняющая такую большую и ответственную работу, всегда должны помнить, что в ее успехе заинтере-

сованы все: ребенок, семья, государство. Всегда нужно помнить, что для достижения этого успеха необходима совместная деятельность школы, семьи, общества. Насколько серьезно ни продумывали бы формы воспитания учащихся в школе, мы не сможем достигнуть поставленной цели, если будем действовать без постоянной поддержки родителей.

На каких же основах строятся отношения учителя и семьи, чтобы воспитание было успешным? На этот обширный вопрос четко отвечает В.А. Сухомлинский: «Как можно меньше вызовов в школу матерей и отцов для моральных нотаций детям, для устрашения сыновей отцовской «сильной рукой», для предупреждения об опасностях, «если и дальше так будет продолжаться», – и как можно больше такого духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам... Зорко следите за тем, чтобы именно в этот период не появились плохие дети, чтобы у матери не ожесточилось сердце, а у ребенка не угасло желание быть хорошим» [1]. От первых отношений учителя с ребенком, учителя с его родителями зависят не только самочувствие ребенка, но и его успехи в обучении и воспитании. Помня об этом, классный руководитель должен строить свою работу с родителями учащихся. Работа с родителями – один из наиболее сложных составных моментов педагогической деятельности учителя. В сельской школе она включает в себя и ряд определенных особенностей, связанных со спецификой данного типа школы. С одной стороны, учителя хорошо знают каждого из своих родителей, семейные условия учащихся, с другой – родители знают об учителе все, что предполагает соответствующий образ жизни педагога.

В этой сложной и важной работе необходимо использовать самые разнообразные формы и методы. В предлагаемом материале мы хотим рассказать о тех мероприятиях, о тех формах педагогического руководства семейным воспитанием, которые используем мы в нашей работе.

Основными формами мы определили следующие:

1. Регулярные беседы по программе изучения специальной литературы, вовлечение родителей в педагогическое самообразование.

Программу составляем на основе тщательного изучения состава учащихся, родителей, не более чем на одну четверть.

Реальность сегодняшней жизни, к сожалению, состоит в том, что более 2/3 родителей не читают педагогическую литературу и в жизни предпочитают руководствоваться собственным и, подчас, не всегда здравым смыслом. Снижение воспитательной роли семьи – факт, не вызывающий сомнения. Беда в том, что ею в последние годы утеряны многие духовные ценности. Очень часто на первом, главном месте, стоит материальное благополучие. А все, что необходимо ребенку для воспитания, ему должна дать, в лучшем случае, школа, а в худшем – улица. Многие семьи живут без бабушек и дедушек, а это приводит к тому, что родители детей не знают, как найти выход из трудной жизненной ситуации, нет опоры на опыт, знания старших. Таким образом, у родителей возникает проблема, которую необходимо правильно решить. А это значит, что учитель должен им помочь. Как? Прежде всего, советом. Но как поступить, если эти родители старше самого классного руководителя? На помощь приходят книги. На основе тщательного анализа особенностей каждой семьи составляется программа для родителей в целях изучения специальной литературы. В беседах нужно так представить книгу, чтобы родителям захотелось ее прочитать, изучить.

2. Консультации по отдельным вопросам воспитания и обучения.

Совсем необязательно, на наш взгляд, при формировании групп руководствоваться успеваемостью, проблемами с дисциплиной, которые возникли в процессе обучения и воспитания. Считаем наиболее правильным деление по половому признаку: девочки и мальчики. В данном случае удобнее будет работать и школьному психологу.

3. Индивидуальные консультации родителей.

На первом родительском собрании необходимо провести анкетирование, предлагая темы консультаций, касающиеся воспитания и обучения ребенка, дни, часы, в которые родители смогут прийти на них. Для родителей первоклассников консультации обязательны. Позже все будет зависеть от учителя: если удалось во время первых встреч оказать помощь при решении тех или иных вопросов, тогда родители приходят вновь. Это и является положительным показателем необходимости продолжения работы в этом направлении.

4. Родительские конференции, собрания, диспуты по обмену опытом семейного воспитания.

Считалось, что учитель обязан на собрании рассказать, как воспитывать ребенка, а родители, выслушав его, промолчать и поступать так, как считают нужным. Учитель хочет, чтобы все родители присутствовали на собрании и участвовали в его проведении. Поэтому к родительским собраниям готовимся всегда заранее: подбираем тему, выбираем форму про-

ведения, записываем на доске цитаты, высказывания, если есть возможность, заранее готовим с ребятами выставку детских работ, можем «обыграть» ситуации, необходимые по теме. Начинаем работу по теме с проведения теста. Некоторые родители на первом собрании старались ответить «так, как надо», но, познакомившись с этим видом работы, при котором результат их ответов нигде не фиксируется, стали отвечать правдиво. Таким образом, начинается работа по теме собрания, конференции. Родители не знают, что их «неправильные ответы» уже предполагались в вопросах теста, а значит, они смогут получить на них ответ. А если возникли разногласия, чем не повод для разговора? Так в ход собрания, конференции вовлекаются многие.

Один из самых главных вопросов, интересующих родителей – успеваемость. Для каждого ученика мы составляем «карту успеха» и даем ее родителям на собрании. В «карте» отмечаем положительные моменты, неудачи ученика, обязательно отмечаем нравственные качества ребенка. Проанализировав «карты» ребят, выявляем вопросы, по которым надо дать разъяснения родителям, при этом не называем фамилий. Родители, прочитав «карту» своего ребенка, знают, как найти выход из сложившейся ситуации. «Карта успеха» помогает готовиться к следующему собранию, наблюдать за формированием личности ученика.

5. Открытые родительские внеклассные мероприятия.

Во время таких мероприятий родители могут посмотреть на поведение ребенка в коллективе сверстников, сравнив его с «домашним поведением». При подготовке и проведении праздников мы стараемся опираться на помощь родителей. Это – поиск фотографий, подготовка рисунков, костюмов, прочтение книги и т. д.

Дифференцированный подход помогает учителю более эффективно проводить работу по воспитанию детей, делая родителей своими ближайшими помощниками. Это особенно важно. Школа дает очень многое, но все исходные жизненные установки ребенок получает дома, где к первому классу прожил 6 лет. И только прочный союз семьи и школы может служить залогом успешного и всестороннего развития ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сухомлинский В.А. *Как воспитать настоящего человека.* – М.: Педагогика, 1990. – 288 с.

Об авторах

Кузнецова Татьяна Анатольевна – учитель, МБОУ «Алдиаровская средняя общеобразовательная школа», с. Алдиарово, Янтиковский район, Чувашская Республика.

Константинова Светлана Федоровна – учитель, МБОУ «Алдиаровская средняя общеобразовательная школа», с. Алдиарово, Янтиковский район, Чувашская Республика.

ПРИНЦИПЫ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

О.Н. Кушнаренко

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Чаще она выявляется с началом обучения ребенка в подготовительной группе детского сада или в школе, особенно в возрасте 7-10 лет, поскольку этот возрастной период обеспечивает большие диагностические возможности.

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Для них характерны незрелость эмоционально-волевой сферы и недоразвитие познавательной деятельности, имеющей свои качественные особенности, компенсирующиеся под воздействием временных, лечебных и педагогических факторов.

В медицине задержку психического развития относят к группе пограничных форм интеллектуальной недостаточности, которые характеризуются замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности [5].

В большинстве случаев задержка психического развития отличается стойкой, хотя и слабо выраженной тенденцией к компенсации и обратимому развитию, возможными только в условиях специального обучения и воспитания. Число таких детей из года в год возрастает,

ибо возрастают факторы риска, среди которых наиболее опасны: отягощенная наследственность, патология беременности или родов у матери, хронические заболевания у родителей, неблагоприятные экологические ситуации, профессиональные вредности у родителей до рождения ребенка, курение матери во время беременности, алкоголизм родителей, неполная семья, неблагоприятный психологический микроклимат в семье и в школе.

Психологические особенности детей с задержкой психического развития приводят к их неуспеваемости в школе. Знания, приобретенные обучающимися с данным диагнозом в условиях общеобразовательной школы, не удовлетворяют требованиям школьной программы. Особенно слабо усвоенными (или вовсе не усвоенными) оказываются те разделы программы, которые требуют значительной умственной работы или последовательного многоступенчатого установления зависимости между изучаемыми объектами или явлениями. Следовательно, принцип систематичности обучения, предусматривающий усвоение детьми с задержкой психического развития основ наук в виде системы знаний, умений и навыков, остается нереализованным. Столь же нереализованным остается для них и принцип сознательности и активности в обучении. Отдельные правила, положения, законы дети часто запоминают механически и поэтому не могут применить их при самостоятельной работе. При выполнении письменных работ обнаруживаются весьма характерные для детей рассматриваемой категории просчеты в действиях, необходимых для правильного выполнения задания. Об этом свидетельствуют многочисленные исправления, производимые ребенком по ходу работы, большое количество ошибок, остающихся неисправленными, частое нарушение последовательности действий и опускания отдельных звеньев задания. Подобные недостатки во многих случаях можно объяснить импульсивностью таких учеников, недостаточной сформированностью их деятельности. Низкий уровень учебных знаний служит доказательством малой продуктивности обучения детей данной группы в условиях общеобразовательной школы. Но поиск эффективных средств обучения необходимо вести не только в связи с разработкой приемов и методов работы, адекватных особенностям развития таких детей. Само содержание обучения должно приобрести коррекционную направленность.

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования. При этом следует учитывать, что при задержке психического развития нарушения имеют полиморфный характер, их психологическая структура сложна. Выраженность повреждений и (или) степень не сформированности психических функций может быть различной, возможны различные сочетания сохраненных и несформированных функций, этим и определяется многообразие проявлений задержек психического развития в дошкольном возрасте [4]. Если нормально развивающийся ребенок усваивает систему знаний и поднимается на новые ступени развития в повседневном общении со взрослыми (при этом активно работают механизмы саморазвития), то при задержке психического развития каждый шаг может осуществляться только в условиях целенаправленного формирования каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

Известно, что нормально развивающийся ребенок начинает овладевать умственными операциями и способами мыслительной деятельности уже в дошкольном возрасте. Несформированность этих операций и способов действий у детей с ЗПР приводит к тому, что даже в школьном возрасте они оказываются привязанными к конкретной ситуации, в силу чего приобретаемые знания остаются разрозненными, часто ограничиваются непосредственным чувственным опытом. Такие знания не обеспечивают развития детей в полном объеме. Лишь приведенные в единую логическую систему, они становятся основой умственного роста, обучающегося и средством активизации познавательной деятельности.

Неотъемлемой частью коррекционного обучения детей с ЗПР является нормализация их деятельности, и в частности учебной, которая характеризуется крайней неорганизованностью, импульсивностью, низкой продуктивностью. Обучающиеся данной категории не умеют планировать свои действия, контролировать их; не руководствуются в своей деятельности конечной целью, часто «перескакивают» с одного на другое, не завершив начатое [2].

Нарушение деятельности детей с ЗПР – существенный компонент в структуре дефекта, он тормозит обучение и развитие ребенка. Нормализация деятельности составляет важную часть коррекционного обучения таких детей, которая осуществляется на всех уроках и во внеурочное время, но преодоление некоторых сторон этого нарушения может явиться содержанием специальных занятий. Таким образом, целый ряд особенностей детей с ЗПР

определяет общий подход к ребенку, специфику содержания и методов коррекционного обучения [1]. При соблюдении специфических условий обучения дети этой категории способны овладеть учебным материалом значительной сложности, рассчитанным на нормально развивающихся обучающихся общеобразовательной школы. Это подтверждается опытом обучения детей в специальных классах и успешностью последующего обучения большинства из них в общеобразовательной школе.

При задержке психического развития имеет место недостаточность центральной нервной системы, приводящая к неравномерности формирования психических функций, что обуславливает особенности развития, поведения детей и определяет специфику содержания и методов коррекционного обучения. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР включает отличительные признаки этой категории детей как от нормально развивающихся сверстников, так и от детей с умственной отсталостью. Однако в силу схожести поведенческих проявлений дифференциальная диагностика может представлять определенные трудности. Всесторонне психологическое обследование и изучение познавательной деятельности детей с ЗПР служат важным фактором правильной диагностики и выбора путей обучения и коррекции.

К началу школьного обучения у этих детей, как правило, не сформированы основные мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, обобщение. Они не умеют ориентироваться в задаче, не планируют свою деятельность, но в отличие от умственно отсталых у них выше обучаемость, они лучше используют помощь и способны осуществлять перенос показанного способа действия на аналогичное задание. При соблюдении специфических условий обучения дети этой категории способны овладеть учебным материалом значительной сложности, рассчитанным на нормально развивающихся обучающихся общеобразовательной школы.

Коррекционно-развивающая работа является дополнительной деятельностью к основному образовательному процессу и способствует более эффективному развитию ребенка, раскрытию и реализации его способностей. Особое место занимает психологическая и педагогическая коррекция. Педагогическая коррекция должна быть направлена на устранение пробелов в знаниях, на усвоение отдельных учебных предметов или их разделов [3].

При организации коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития в школе важно учитывать следующие принципы:

1. Динамичность восприятия учебного материала.

Предполагает использование заданий по степени нарастающей трудности. Следует подбирать задания, при выполнении которых используются действия различных анализаторов: слухового, зрительного, кинестетического.

2. Принцип продуктивной обработки информации.

В учебный процесс необходимо включать задания, предполагающие самостоятельную обработку информации учениками с использованием дозированной поэтапной по образцу, алгоритму, вопросам. Ученик осуществляет перенос показанного способа обработки информации на свое индивидуальное задание.

3. Принцип развития и коррекции высших психических функций основан на включении в урок специальных упражнений по коррекции и развитию внимания, памяти, навыков чтения и устного высказывания.

4. Принцип мотивации к учению подразумевает, что каждое учебное задание должно быть четким, т. е. ученик должен точно знать, что надо сделать для получения результата. У ученика в случае затруднения должна быть возможность воспользоваться опорой по образцу, по алгоритму (забыл – вспомню – сделаю).

Крайне важен высокий профессиональный уровень и педагогов, работающих в классах коррекции и педагогов-психологов. Постоянное самообразование и повышение своего мастерства – неотъемлемая часть работы. Изучение новых методик, методических приемов, разработка новых форм работы на уроке, использование интересного дидактического материала и применение всего этого на практике поможет педагогу сделать учебный процесс более интересным и продуктивным.

Соблюдение охранительного режима при обучении детей с задержкой развития будет способствовать сохранению здоровья учащихся. Заключается охранительный режим, прежде всего, в дозированнойности объема учебного материала. На каждом уроке необходима смена видов деятельности, проведение физкультурных минуток разной направленности, применение здоровые сберегающих технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. – М.: Аспект, 2005. – 448 с.
2. Диагностика и коррекция ЗПР у детей. Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения. – М.: Аркти, 2004. – 327 с.
3. Программы классов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – М.: Дрофа, 2000. – 124 с.
4. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126 с.
5. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекция / под ред. У.В. Ульенковой. – СПб., 2007. – 304 с.

Об авторе

Кушнаренко Ольга Николаевна – педагог-психолог, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 61», г. Астрахань.

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

О.В. Лукьянова

На сегодняшний день владение иностранным языком становится насущной жизненной необходимостью вне зависимости от вида деятельности индивидуума. Россияне все более активно участвуют в международных политических, экономических, культурных, научных и профессиональных организациях, международных форумах и конференциях, работают в многонациональных компаниях, российские школьники и студенты обучаются за рубежом, а российские туристы путешествуют по всему миру. Обязательным условием приема кандидата на высокооплачиваемую должность с перспективой карьерного роста является свободное владение как минимум одним иностранным языком.

Изучение иностранного языка, особенно английского, начинается сейчас с детского сада и набирающих все большую популярность классов, групп и студий раннего развития детей. Широкий спектр услуг по изучению иностранных языков предлагают различного рода курсы для представителей всех возрастных групп и профессий, популярны также индивидуальные занятия с репетиторами, даже дистанционные уроки с носителями языка, ставшие возможными благодаря развитию информационных и коммуникационных технологий.

Владение не одним, но несколькими языками становится необходимым условием образованности в современном информационном обществе. Следовательно, важнейшим требованием к уровню и качеству образования любого выпускника вуза, специалиста, влияющим на его успешное профессиональное продвижение, является кроме всего прочего владение хотя бы одним иностранным языком. Но как же на самом деле обстоят дела с иноязычной подготовкой будущих специалистов в высших учебных заведениях?

Новые федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования [2; 3; 4] ставят во главу угла самостоятельную подготовку студента в процессе обучения в вузе, это касается также изучения иностранного языка. Однако, как показывает практика, сегодняшние студенты приходят в вуз с довольно низким уровнем базовой иноязычной подготовки, зачастую не умея и, более того, не желая самостоятельно организовывать процесс своего обучения, искать информацию, решать поставленные учебные задачи. Возникает явное противоречие между неготовностью, неприученностью студента работать самостоятельно и требованиями ФГОС к самоподготовке студентов. В связи с вышесказанным возникает закономерный вопрос: каким образом нужно мотивировать студентов на эффективное, сознательное самостоятельное обучение иностранному языку?

Сегодняшние студенты – довольно прагматичный народ. В несколько раз ускорившийся ритм жизни, и социальная среда диктуют свои условия: многие студенты, даже обучаясь на очном отделении, вынуждены работать, чтобы оплачивать обучение и обеспечивать себе прожиточный минимум, сокращая, таким образом, время, отводимое на самообразование, руководствуясь известным принципом «отсекать все лишнее». Поэтому они, приходя в аудиторию, первым делом задают вопрос: насколько нам действительно необходим преподаваемый материал? Как он может быть связан с нашей будущей профессиональной деятель-

ностью? Таким образом, можно предположить, что именно сейчас имеются предпосылки для ревизии существующего содержания обучения иностранным языкам. Преподавателю нужно весьма тщательно подбирать учебный материал на текущий момент, объяснить необходимость его освоения не столько для будущей профессиональной деятельности, сколько для межкультурного общения, давать четкие рекомендации по самостоятельному изучению дисциплины. Что касается конкретно содержания учебной дисциплины «Иностранный язык», то здесь просматриваются три направления, на которые хотелось бы обратить внимание, и которые, как видится, могут повысить мотивацию студентов к самостоятельному овладению иностранным языком:

1. Иностранный язык для профессионального общения, язык специальности или направления подготовки, которому обучаются студенты. Следует заметить, что в данном случае иностранный язык является не целью изучения как таковой, а средством, то есть с его помощью можно изучать основы, например, экономики, таможенного дела, товароведения, юриспруденции, менеджмента, значительно углублять и расширять уже имеющиеся у студентов знания, умения и навыки по специальности или направлению подготовки. Преподавателю необходимо грамотно подбирать лексико-грамматический материал для занятий, благо сейчас это не является проблемой, учитывая доступность материалов сети Интернет и огромного количества пособий зарубежных издательств для изучающих иностранный, в частности английский, язык студентов различных специальностей.

Здесь же надлежит отметить необходимость обучения основам делового иностранного языка, языка бизнеса, международного сотрудничества и переговоров. В самом деле, на данный момент основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. В условиях возрастающей интеграции мирового сообщества и включения нашей страны в мировую торгово-экономическую систему иностранный язык будущих специалистов в области экономики и торговли, становится средством общения в их будущей профессиональной деятельности. Поэтому для студентов – будущих специалистов чрезвычайно важно знать основные принципы ведения бизнеса как на уровне родной страны, так и с позиции межкультурного взаимодействия. Деловой иностранный язык в данном случае – это эффективное средство, с помощью которого студенты изучают основы делового общения, деловой этики, принципы международного предпринимательства и коммерческой деятельности, деловой переписки.

2. Разговорный иностранный язык, язык непосредственного межличностного живого, повседневного общения, которое становится все более актуальным и востребованным, учитывая растущую популярность социальных сетей, международных интернет-форумов, программ школьных и студенческих обменов, международных лагерей и развития туризма. Содержание обучения иностранному языку должно быть аутентичным, то есть учебный материал представляет собой образцы естественной живой речи носителей языка [1]. Это всевозможные сферы бытового общения, речевые ситуации, зарубежные фильмы, мультфильмы, новости, песни, онлайн-тесты, идиоматические выражения, пословицы и поговорки. Данный учебный материал знакомит студентов с типичными правилами поведения носителей языка, с культурой страны изучаемого языка. При этом аутентичный материал может быть использован как при обучении говорению на иностранном языке, так и при обучении чтению. Кроме того, аутентичные материалы, содержащие фактический и речевой материал, могут использоваться для формирования социокультурной компетенции, то есть совокупности знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способности пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [5; 6]. Социокультурная компетенция, как известно, является необходимым условием при ориентации обучения иностранному языку на реальное общение с представителем той или иной культуры.

3. Основы межкультурной коммуникации. Современные средства передвижения и коммуникации, глобальная информационная сеть Интернет сблизили людей, сделали мир настолько тесным, что взаимодействие стран, народов и культур стало неизбежным и постоянным. Как показывает опыт, чтобы поддерживать эти разнообразные и многоуровневые контакты и формы общения, необходимо не только знание соответствующего языка, но и норм иноязычной культуры. Каждый участник международных контактов быстро осознает, что одного владения иностранным языком недостаточно для межкультурного взаимопони-

мания, что требуется знание всего комплекса форм поведения, психологии, культуры, истории своих партнеров по общению [6]. Наконец, требуется знание самого процесса общения, чтобы предусмотреть возможности неверного понимания и избежать его.

Таким образом, насущной необходимостью становится ознакомление студентов с базовыми понятиями межкультурной коммуникации: культурные ценности, культурная идентичность, аккультурация, культурный шок, стереотипы и предрассудки восприятия культуры, межкультурные конфликты [5; 6], что можно сделать непосредственно на практических занятиях по иностранному языку, при помощи языка как средства общения и изучения других дисциплин.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карамышева Т.В. *Изучение иностранных языков с помощью компьютера*. – СПб: Союз, 2001. – 192 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 ноября 2009 г. № 547 «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки 100800 товароведение (квалификация (степень) «бакалавр»).
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 20 мая 2010 г. № 544 Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки 080200 менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр»).
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 ноября 2010 г. № 1117 «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 036401 таможенное дело (квалификация (степень) «специалист»).
5. Рот Ю., Коптельцева Г. *Межкультурная коммуникация: теория и тренинг*. – М.: Юнити-Дана, 2006. – 223 с.
6. Садохин А.П. *Межкультурная коммуникация*. – М.: Альфа-М; Инфра-М, 2009. – 288 с.

Об авторе

Лукьянова Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, Филиал АНО ВПО Центросоюза Российской Федерации «Российский университет кооперации», г. Калининград.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Р.Р. Муртазина

В настоящее время отмечается резкое снижение воспитательного потенциала российской культуры, искусства, образования как важнейших факторов формирования патриотизма. В общественном сознании получили широкое распространение равнодушие, цинизм, немотивированная агрессивность, пренебрежительное отношение к гражданскому долгу и служению Родине.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что, начиная с дошкольного возраста, дети страдают дефицитом знаний о родном городе, стране, особенностях русских традиций.

Вы спросите у меня, доступны ли дошкольникам первые чувства патриотизма? Проанализировав свой многолетний педагогический опыт, могу ответить утвердительно: дошкольникам доступно чувство любви к своей стране, городу, природе.

И наша задача состоит в том, чтобы как можно раньше пробудить в растущем Человеке любовь и гордость к родной земле, стране, городу, дому, детскому саду.

Проблемы, сложившиеся в настоящее время, в условиях ломки нравственных идеалов российского общества, приобретают особую актуальность в формировании основ патриотизма у дошкольников.

И все же, все начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе... И хотя многие впечатления еще не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

Сущность данной работы заключается:

- в подборе, удачном сочетании и эффективном использовании различных средств, методов и форм организации нравственно-патриотического воспитания;
- в знакомстве детей с жизнью, бытом народов нашей страны и их традициями, обычаями, ремеслами;
- в формировании толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям;
- в формировании предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;
- в проектировании культурно-образовательной среды в ДОУ;
- в ориентировании родителей на нравственно-патриотическое воспитание детей в семье.

Предполагается, что благодаря обращению к особенностям культуры и быта, дети осознают свою принадлежность к культурно-природной среде, поймут меру своей ответственности за ее сохранение и приумножение.

Овладевая таким подходом к познанию окружающего мира, дети пытаются найти причину того или иного явления, установить взаимосвязь прошлого, настоящего, будущего. В соответствии с этим был определен один из основных принципов отбора знаний для дошкольников (наглядности). Степень таких знаний обусловлена соответствующей наглядной представленностью.

Таким образом, в основу разработки содержания и технологии ознакомления детей с культурой и традициями нашей страны положены следующие принципы:

- энциклопедический;
- интеграции - установление соотношения между информацией естественно-научного характера и сведениями о человеческой деятельности;
- культурологический - приобщение детей к истокам культуры;
- тематический - деление материала на основные темы (циклы);
- наглядности;
- непрерывность и преемственность педагогического процесса;
- дифференцированный подход к каждому ребенку, максимальный учет его психологических особенностей, возможностей и интересов;
- развивающий характер обучения, основанный на детской активности [1].

При проведении занятий учитываются принципы всестороннего развития детей; воспитания у них любви к родному краю, уважения к людям, живущим рядом; научности; сознательности и творческой активности детей при руководящей роли воспитателя; связи обучения с реальной жизнью и потребностями человека как члена общества; учета индивидуальных, возрастных, психофизиологических особенностей личности; наглядности; систематичности и доступности.

В группе созданы условия для проявления детской фантазии и инициативы. Свои впечатления о родном крае дети могут отражать в рисунках, в совместных с воспитателями и родителями работах (изготовление поделок из различных материалов).

Важно отметить, что проводимая работа эффективна только при условии активного взаимодействия детей с взрослыми (родителями и воспитателями). Так экскурсии, совместные праздники и викторины создают у детей мощную мотивацию к познанию, являясь тем эмоциональным фоном, на котором усвоение достаточно сложных сведений идет легко и непринужденно.

Таким образом, созданные условия выступают социокультурной средой, создающей оптимальные условия для формирования у детей целостной картины мира, воспитания патриотизма, основ гражданственности, а так же интереса к своей малой родине и людям, живущим на этой земле.

Условиями патриотического воспитания являются:

1. Создание благоприятного климата в коллективе. Каждый день ребенка в детском саду должен быть наполнен радостью, улыбками, играми с друзьями, позитивным, познавательным общением с взрослыми. Ведь с воспитания чувства привязанности к родной семье, детскому саду, родной улице, окружающей природе начинается процесс формирования того фундамента, на котором будет вырастать более сложное образование-чувство любви к своему Отечеству.

2. Интеграция содержания образования (проектирование такого содержания образования, которое бы способствовало усвоению ребенком культурных и других традиций своего народа с традициями других народов).

3. Интеграция условий реализации содержания образования:

- 1) технологии по патриотическому воспитанию;

- 2) формы организации патриотического воспитания;
- 3) интегративные средства, методы (вопросы, задания) и приемы;
- 4) предметно-пространственное окружение, учебно-наглядные пособия и материалы [2].

В группе организованы мини-музеи «Русская изба» и «Рукодельница». К празднику 23 февраля был организован музей «Военной техники» и «Военная форма». Организовываются выставки детских работ.

Тематика занятий для 2-ой младшей группы:

- «Сбор урожая» - знакомство с овощами и фруктами;
- «Наш детский сад «Фестивальный» - знакомство с детским садом;
- «В гости к нам пришли матрешки» - знакомство с русской народной игрушкой;
- «Я пеку, пеку, пеку» - знакомство с блюдами русской народной кухни;
- «В гостях у сказки» - развлечение по мотивам русских народных сказок;
- «Бабушкины посиделки» - знакомство с рукоделием;
- «Домик из бревен» - знакомство с деревянной постройкой;
- «Расписная изба» - знакомство с деревянной резьбой;
- «Экскурсия в таежный лес» - знакомство с дикими животными;
- «Колядки» - развлечение по мотивам святочных праздников;
- «Что такое крынка?» - знакомство с глиняной посудой;
- «Птички» - знакомство с глиняной игрушкой-свистулькой;
- «Фермер» - знакомство с домашними животными;
- «Масленица»;
- «Зайка, выходи» - развлечение по мотивам народных хороводных игр;
- «Волшебный сундучок» - знакомство с русским костюмом;
- «В гостях у бабушки» - знакомство с предметами домашнего быта;
- «Русский платок» - знакомство с росписью платка;
- «Валенки» – развлечение. Организовывается совместно с родителями выставка работ «Чудо валенки»;
- «То березка, то рябина» – знакомство с деревьями.



При соблюдении этих условий можно ожидать результат: разовьются интеллектуальные, личные качества; проявятся универсальные предпосылки учебной деятельности; произойдет формирование у воспитанников общечеловеческих и гражданских ценностей; сознания, построенного на приоритете национально-государственных ценностей.

А закончить свою статью хотелось словами В.А. Сухомлинского «Как у маленького деревца, еле поднявшегося над землей, заботливый садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так педагог должен заботиться о воспитании у своих детей чувства бесконечной любви к Родине» [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонов Ю.Е. Левина Л.В. *Как научить детей любить Родину*. – М., 2003. – 168 с.
2. Логинова В.И. *Дошкольная педагогика*. – М.: Просвещение, 2001. – 256 с.
3. Сухомлинский В.А. *Родина в сердце*. – М., 1978. – 192 с.

Об авторе

Муртазина Рузалия Раисовна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 65 «Фестивальный», г. Сургут.

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ-ВЕРТОЛЕТЧИКОВ

А.И. Савельев

В условиях модернизации военного образования, сокращения количества военных вузов особую значимость приобретает проблема повышения качества военно-профессиональной подготовки офицеров. Прежде всего, это относится к наиболее сложным видам профессиональной деятельности, к которым с полным основанием может быть отнесена летная деятельность. В связи с этим возникла задача объективной оценки военно-профессиональной деятельности курсантов-вертолетчиков, дающей возможность своевременного определения уровня их способностей и стимулирующей их военно-профессиональную подготовку.

В качестве одного из подходов к решению этой задачи рассматривается более широкое использование в педагогическом процессе количественных методов оценки для определения степени соответствия достигнутых результатов целям обучения и выбора путей коррекции процесса подготовки специалистов. Для этого мы разработали и внедрили в нашем вузе рейтинговую систему оценки военно-профессиональной деятельности курсантов.

Оценка результатов образования в отечественной педагогике традиционно рассматривается и используется как определенное средство воспитания, организации, развития и обучения учащихся. В вузе оценка приобретает квалификационное значение, она является показателем готовности студента к профессиональной деятельности и показателем качества подготовки специалиста [1].

В свою очередь адекватное оценивание результатов обучения конкретного студента является одной из актуальных проблем дидактики высшей школы. Именно с ней связано решение задачи повышения качества подготовки выпускников вузов и целесообразность рекомендуемых мероприятий по модернизации учебного процесса высшей школы и повышению качества подготовки специалистов. Поиск новых способов стимулирования учебного труда учащихся, принцип личной выгоды, набирающий силы в обучении и воспитании, определяют соответствующие подходы [2].

Рейтинговая система оценки учебной деятельности обучаемых в настоящее время широко применяется в высших учебных заведениях. Проведенный нами анализ педагогических исследований и существующих подходов к применению рейтинговой оценки специалиста в современной российской высшей школе показал, что ученые и педагоги преимущественно обращаются к определению рейтинга студентов на основе их успеваемости. При этом не трудно заметить, что в целом рейтинговая система оценки учебной деятельности студентов построена по общим принципам, но имеет отличия в соответствии со спецификой вузов.

В нашем исследовании мы шли от понимания рейтинговой системы оценки учебной деятельности студентов, которая основывается на контроле знаний. Однако специфика обучения в военном вузе требует оценивать курсанта не только по успеваемости, но и по другим направлениям его деятельности, которых нет, и не может быть в «гражданском вузе». Попы-

ток всесторонне оценить деятельность курсанта – будущего военного вертолетчика до сих пор предпринято не было. Именно в этом направлении сделан акцент в нашем исследовании.

Исходя из вышеизложенного, мы определили понятие рейтинговой системы оценки следующим образом.

Рейтинговая система оценки военно-профессиональной деятельности курсантов - инструмент управления образовательным процессом, предполагающий ранжирование курсантов по результатам кумулятивной (накопленной) оценки их персональных достижений в учебной, служебной деятельности и социальной активности.

Рейтинг (рейтинговая оценка) – это индивидуальный числовой показатель достижений, количественная оценка качества подготовленности курсанта по всем направлениям военно-профессиональной деятельности. Причем это не только разовая, но и суммарная оценка военнослужащего за весь период его обучения и воспитания в вузе.

Для выявления структуры рейтинговой оценки нами использовалась структура военно-профессиональной деятельности курсанта-вертолетчика, которая заключается, прежде всего, в формировании и развитии его готовности к профессиональной деятельности в войсках в соответствии с должностным предназначением.

Опираясь на существующий теоретический и практический опыт и на ранее проведенные педагогические исследования, мы выделили семь интегральных показателей по различным направлениям военно-профессиональной деятельности курсанта, которым установили соответствующие весовые коэффициенты в зависимости от значимости этих направлений деятельности курсанта (таблица 1). Выделение структурных компонентов рейтинговой оценки достаточно условно, так как четко выраженных границ между направлениями военно-профессиональной деятельности курсантов практически не существует. На практике все они взаимосвязаны и взаимодействуют одно с другим, хотя специфика каждого из структурных компонентов характерно проявляется в процессе военно-профессиональной подготовки.

Значения показателей определяются путем начисления баллов за достижение конкретных результатов по всем указанным направлениям военно-профессиональной деятельности.

Таблица 1

**НАИМЕНОВАНИЯ ИНТЕГРАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ И
ЗНАЧЕНИЯ ИХ ВЕСОВЫХ КОЭФФИЦИЕНТОВ**

№ п/п	Наименование интегральных показателей	Обозначение показателя	Значение весового коэффициента
1.	Успеваемость	Пу	0,2
2.	Летная успеваемость	П _{ЛУ}	0,2
3.	Активность в научной работе	П _{НР}	0,1
4.	Физическая подготовленность	П _{ФП}	0,15
5.	Дисциплинированность	П _Д	0,2
6.	Сформированность командно-методических навыков и навыков воспитательной работы	П _{КМН}	0,1
7.	Общественная активность	П _{ОА}	0,05
Итого:			1,00

Рейтинг курсанта (Р_К) определяется как сумма показателей по направлениям военно-профессиональной деятельности курсанта, с учетом их весовых коэффициентов, по формуле:

$$P_K = 0,2P_U + 0,2P_{ЛУ} + 0,1P_{НР} + 0,15P_{ФП} + 0,2P_D + 0,1P_{КМН} + 0,05P_{ОА}$$

Математическая модель позволила создать программу автоматизированного расчета рейтинга. Проведенный эксперимент показал правильность выбора основных критериев оценки, весовых коэффициентов и методов стимулирования. Разработанная нами система формирования рейтинговой оценки курсантов позволяет ранжировать курсантов вуза на основе объективного учета их персональных достижений во всех видах военно-профессиональной деятельности. Стимулирование курсантов на основе полученных результатов используется для управления образовательным процессом вуза в целях повышения качества образования.

Таким образом, личностный смысл обучения и стимулирование труда курсантов-

вертолетчиков непосредственным образом влияют на развитие их побуждений в учебе, летной практике, военной службе. Грамотное использование персональных рейтинговых показателей курсантов позволяет должностным лицам вуза осуществлять более активное, психологически обоснованное воздействие на обучающихся с целью формирования мотивации к эффективной военно-профессиональной подготовке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Верещагин Ю.Ф. Рейтинговая система оценки знаний студентов, деятельности преподавателей и подразделений вуза: учеб. пособие. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2003. – 86 с.*
2. *Рейтинговая система в Дальневосточном федеральном университете, 2010. – URL: <http://webadm@dvgu.ru> (дата обращения 27.02.2014).*
3. *Система управления качеством обучения и воспитания курсантов в условиях реформирования военного образования / отчет НИР (промежуточный) – Сызрань: СВВАУЛ, 2010. – 67 с.*

Об авторе

Савельев Андрей Иванович – преподаватель, Филиал ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Сызрань, Самарская область.

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У УЧАЩИХСЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е.Л. Самигуллина

Наша жизнь постоянно меняется и в своей повседневной, в том числе профессиональной, жизни каждый человек в той или иной степени все чаще «сталкивается» с иностранными языками. Более того, интеграционные общественные процессы меняют не только статус иностранного языка в обществе, но и выполнение им в этом обществе функции. Иностранный язык выполняет огромную роль в формировании личности и повышении образования, ведь с помощью него можно получить непосредственный доступ к духовному богатству другой страны, получить возможность непосредственной коммуникации с представителями других народов [3]. Поэтому неудивительно, что в последнее время в нашей стране существенно вырос интерес к иностранным языкам, главным образом – к английскому. Теперь знание двух и более языков – это несомненный атрибут любого современного высокообразованного человека. Владение иностранным языком стало настоящей потребностью, без него уже невозможно устроиться на высокооплачиваемую работу и построить успешную карьеру. Востребованность иностранного языка в обществе повышает его статус как учебного предмета в системе подготовки школьников. Особенно возрос этот статус в связи с внедрением информационных технологий во все сферы деятельности общества. Современный ученик – это личность, которой все интересно. Ему хочется знать о культуре других стран, он много путешествует и общается, стремится быть всесторонне развитым, а следовательно, ученик получает доступ к культурным ценностям новой для него страны, расширяя свой кругозор.

Однако в последнее время учителей иностранного языка беспокоит уровень снижения интереса к своему предмету, особенно у старшеклассников. Поэтому, формирование мотивации обучения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания образования, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний.

Проблема мотивации в учении возникает по каждому школьному предмету. Однако остро стоит проблема мотивации изучения иностранных языков. Попробуем разобраться, что же представляет из себя мотивационная сфера человека и чем она характеризуется при учебной деятельности. Понятие «мотив» ученые трактуют по-разному: К. Вилюнас понимает под мотивом условия существования, Г.А. Ковалев – морально–политические установки, а Ж. Годфруа – соображение, по которому субъект должен действовать. Так или иначе,

большинство сходится во мнении, что мотив – это либо побуждение, либо намерение, либо цель. Поэтому к этому понятию нужно подходить комплексно, учитывая все возможные аспекты. Учащихся без мотивации к обучению просто не существует. Любая познавательная деятельность учащихся наряду с операционными компонентами (знания, умения, навыки) включает и мотивационные (мотив, интерес, отношение). Мотивация является источником активности и направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность.

Давайте же разберемся какие же виды мотивации имеют место при обучении, в частности, иностранному языку. Все вместе они составляют так называемую учебную мотивацию. Учебная мотивация определяется рядом специфических факторов:

- особенностями обучающегося (пол, самооценка, уровень интеллектуального развития);
- особенностями преподавателя и его отношения к педагогической деятельности;
- организацией педагогического процесса;
- спецификой учебного предмета (в данном случае иностранного языка) [4].

На основании вышеперечисленных факторов учебную мотивацию можно разделить на внешнюю и внутреннюю.

Внешняя мотивация не связана непосредственно с содержанием предмета, а обусловлена внешними обстоятельствами [2]. Примерами могут служить:

- мотив достижения – вызван стремлением человека достигать успехов и высоких результатов в любой деятельности, в том числе и в изучении иностранного языка. Например, для отличных оценок, получения диплома и т. д.;
- мотив самоутверждения – стремление утвердить себя, получить одобрение других людей. Человек учит иностранный язык, чтобы получить определенный статус в обществе;
- мотив идентификации – стремление человека быть похожим на другого человека, а также быть ближе к своим кумирам и героям (например, чтобы понимать тексты песен любимой группы);
- мотив аффилиации – стремление к общению с другими людьми. Человек может учить иностранный язык, чтобы общаться с друзьями-иностранцами;
- мотив саморазвития – стремление к самоусовершенствованию. Иностранный язык служит средством для духовного обогащения и общего развития человека;
- просоциальный мотив – связан с осознанием общественного значения деятельности. Человек изучает иностранный язык, потому что осознает социальную значимость учения [2].

Внутренняя же мотивация связана не с внешними обстоятельствами, а непосредственно с самим предметом. Ее еще часто называют процессуальной мотивацией. Человеку нравится непосредственно иностранный язык, нравится проявлять свою интеллектуальную активность. Действие внешних мотивов (престижа, самоутверждения, и т. д.) может усиливать внутреннюю мотивацию, но они не имеют непосредственного отношения к содержанию и процессу деятельности.

Кроме того, учебную мотивацию можно разделить на положительную и отрицательную. К примеру, конструкция «если, я буду учить английский, то получу на экзамене отлично» – это положительная мотивация. Конструкция «если я буду учить английский, то сдам экзамен и меня не отчислят» – отрицательная.

Стимулирующее влияние на деятельность школьника оказывают в принципе все методы обучения: и рассказ, и лекция, и проблемные рассуждения, и применение наглядности, и практические упражнения. Но кроме того, в практике обучения выработались и некоторые специальные методы стимулирования интереса к учению, которые содействуют процессу усвоения знаний и умений, но выполняют прежде всего стимулирующую функцию. К таким методам стимулирования интереса к иностранному языку относятся:

- метод познавательных игр;
- метод учебных дискуссий;
- создание ситуаций апперцепции;
- ситуаций познавательной новизны.

К методам развития мотивов долга и ответственности можно отнести:

- методы убеждения учащихся в общественной и личной значимости изучения иностранного языка;
- методы предъявления требования, от соблюдения которых зависит успешность учения;
- методы упражнения и приучения к выполнению требований, метод положительного примера;
- метод создания благоприятного общения;

– метод поощрения или порицания и др. [1].

Итак, изучив положение дел в классах, а также использовав данные опросов учеников и их родителей, пришли к выводу, что предъявление информации о значимости иностранного языка и поддержание у учащихся устойчивого интереса к предмету может осуществляться по нескольким каналам:

– в работе на уроке;

– в работе дома;

– в организации работы с учащимися по дополнительному образованию.

«Технология обучения, – писала Г.В. Рогова – это наука техники обучения, это знание того, как обучать». Она включает в технологию следующие умения: рационально использовать время, адекватно выбирать приемы, правильно выполнять упражнения, целесообразно объяснять осваиваемые действия, использовать технические средства обучения, раздаточный материал, картины, пользоваться парной, групповой и хоровой формами работы. Все это позволяет учителю повышать уровень мотивации к обучению на уроке [5].

Атмосфера общения является ведущей чертой современного урока иностранного языка. Создание этой атмосферы не очередная мода, а требование, вытекающее из программных целей и закономерностей обучения. Очень важен речевой контакт, учитель и ученики должны стать речевыми партнерами, идущими к одной цели. Более того, современный урок должен стать уроком творческой дружбы учителя и ученика. В.А. Сухомлинский говорил, что лучший учитель тот, кто забывает о том, что он учитель [6]. Глубокий смысл этих слов раскрывается на уроках иностранного языка. Стоит только учителю отбросить менторский тон, встать с учениками рядом, – как тотчас же собеседники откликнутся, улавливая искреннее расположение, искреннюю заинтересованность в беседе, и становятся речевыми партнерами. Для повышения уровня мотивации к изучению иностранного языка я использую различные средства обучения. Одним из проверенных средств является игра. Играя, ребенок приобретает новые знания, совершенствует умения и навыки. А главное – игры всегда вызывают живой интерес, активность у всех школьников. Она отвечает возрастным особенностям детей и в значительной мере способствует формированию полноценной мотивации учения. Игры возможно применять на всех ступенях обучения иностранному языку. Каждая игра помогает решать определенные дидактические задачи: дать конкретные знания, сформировать конкретные умения, развивать функции мозга, воспитывать черты личности.

В становлении и формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности большое значение имеет *оценка*. Важно, чтобы главным образом в оценке работы учащегося был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в освоении учебного материала и выявление причин имеющихся недостатков, а не только их констатация. Этот качественный анализ должен направляться на формирование у учащихся адекватной самооценки работы, ее рефлексии. Балльная оценка должна занимать в оценочной деятельности преподавателя второстепенное место.

Итак, мы рассмотрели разные пути формирования положительной устойчивой мотивации учебной деятельности учащихся. Для становления такой мотивации следует использовать не один путь, а все пути в определенной системе, в комплексе, ибо не один из них, сам по себе, без других, не может играть решающей роли в становлении мотивации всех учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим И.Л. *Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // ЯИИШ. – 2001. – С. 4.*
2. Маркова А.К. и др. *Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.*
3. Васильева М.М. *Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка. – М.: Педагогика, 1988. – 131 с.*
4. Гусев А.В. *Связь обучения и мотивации изучения иностранного языка. – Спб.: РГПУ, 1997.*
5. Рогова Г.В., Никитенко З.Н. *О некоторых путях повышения мотивации изучения иностранных языков у школьников в IV-VII классах // Иностранные языки в школе. – № 6. – 1988. – С. 11-15.*
6. Сухомлинский В.А. *О воспитании. – М., 1975. – 272 с.*

Об авторе

Самигуллина Елена Львовна – учитель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 9», г. Казань, Республика Татарстан.

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

Б.К. Сартаева

Удивительно, как география может менять наши представления о многих, казалось бы, простых и ясных понятиях. К примеру, такое популярное словосочетание «критическое мышление» по-разному интерпретируется в разных странах. Все постсоветское пространство относится к слову «критика» как возможность сказать правду, пусть даже горькую. Да при этом о личности человека думают меньше всего. Проходит время, Личность сама понимает, что хорошо услышать правду, потому что она (правда) делает Личность лучше. Но такое осмысление всегда наступает позже, ведь сначала чувство обиды и досады. Во многих странах к слову «критика» относятся как слову анализ, который помогает рассматривать ситуацию с разных сторон и проводить такой анализ людей учат с самого детства. Мы мало путешествовали сами, но имеем опыт работы в международной школе, где казахстанские учителя и иностранные коллеги совместно работают над интеграцией национальной и международной образовательных программ. Поверьте, это очень трудно, когда совершенно разные ментальные взгляды на все, а работать надо вместе.

Конечно, с приобретением независимости Республики Казахстан, у нас появилась прекрасная возможность увидеть разнообразные подходы в образовании. Многие из нас очень радуются этим возможностям, хотя работы у учителей прибавилось больше. Ведь узнав об очень эффективной методике, мы сразу, как новый наряд примеряем на себя. Но, мы остаемся прежними. А вот дополнительной непонятной справкой становится больше. Однажды, мы услышали такую фразу: «Эти ученики мешают писать справки и отчеты». Очевидно, что учитель, сказавший такое уже настолько устал и позабыл об истинной миссии учителя в школе.

Возвращаясь к географии, хотим поделиться тем, как такой замечательный образовательный проект «Развитие критического мышления через чтение и письмо» совсем иначе понимается не только в г. Костанай. Работая в Астане с учителями разных школ, поучаствовав в анализе огромного количества уроков, понимаешь, что мы все разные и поэтому по-разному используем возможности проекта «Развитие критического мышления». При этом учителя на семинарах требуют правильной рекомендации. Рекомендовать правильно тренеру сложно, ведь то, что правильно подходит для одних учеников, может быть совершенно неправильным для других. Единый взгляд на философию проекта можно наблюдать лишь у тех, кто на протяжении нескольких лет работает над собой. Если учитель считает, что применяя стратегии критического мышления на уроках, становится сам критически грамотным, то это заблуждение. Гораздо важнее, учителю самому учиться критически мыслить.

Почему проект, а не технология?

Такой вопрос, а иногда и спор нам приходилось слышать на разных уровнях: учителя и завучи, методисты и тренеры. Мы тоже начинали размышлять над значением слов «технология» и «проект». И полагали, что технология – это готовый рецепт, используя который получишь умных и способных учеников. А проект – лишь скелет (рекомендации) для действий, а все остальное появится, а может быть и нет. После разговора с президентами Казахстанской Ассоциации по Чтению Сапаргуль Сламбаевой Мирсеитовой, кого считаем своим лучшим учителем, мы стали относиться к этому проще. Она нам ответила: «Можешь хоть как называть! Надо думать над такими вопросами: Зачем вы в классе? За что берешь ответственность перед ученической аудиторией? Что вы будете делать дальше, после того когда дети пойдут за вами?» Согласитесь, когда вы студент педагогического вуза, то на студенческой практике такие вопросы не задают, а просто дают указания как надо учить.

На данный момент проект «Развитие критического мышления через чтение и письмо» принято относить к инновационным технологиям обучения. В Костанай много учителей имеющих сертификат участника RWCT, так как здесь есть лучшие тренеры республики, которые работают в педагогическом университете. Но много ли тех, кто работает над развитием своего

критического мышления? Что такого инновационного делаем мы на уроках после получения сертификата по критическому мышлению?

Взгляд со стороны.

С того момента, как мы стали работать в средней школе № 115, посетили много уроков, как рабочих так и открытых. Прекрасные учителя, хорошие уроки и даже применяют стратегии критического мышления. Все хорошо, но почему-то наблюдается такая грусть. Грустно учителю и ученикам. Грусть от того, что учитель не любит свою профессию, его раздражает присутствующий на уроке завучей. Учитель готов к критике и продумывает слова оправдания о том, что в классе слабые ученики, что неблагополучный район города. Интересно, такая ситуация только в этой школе Костаная? А может в нашем педагогическом обществе всеобщая грусть? Очевидно, что с этим мириться нельзя!

Мы задаем себе вопросы, о которых говорила Сапаргуль Сламбаевна: Зачем вы здесь? За что берете ответственность перед учителями и учениками? Что мы будем делать дальше, после того как все начнет меняться?

Конечно, как человек и гражданин своей страны мы понимаем, как важно быть учителем. А как тренер RWCT у нас есть ответственность перед своими учителями и авторами замечательного проекта, встреча с которым изменила нас. У нас нет права чувствовать себя успешной и при этом не делиться своими знаниями. К тому же, как тренер проекта мы перестанем профессионально расти сами. Надо с чего-то начинать!

Немного истории.

В далеком 1997 г. Казахстан в числе других стран бывшего социалистического лагеря, был приглашен принять участие в Международном образовательном проекте «Развитие критического мышления через чтение и письмо». Учебный план и программа разработаны американскими учеными Джинни Стилл, Куртисом Мередит и Чарльзом Темпл. При поддержке Международной Ассоциации по Чтению было получено согласие на финансирование проекта Институтом Открытого Общества в Нью-Йорке на три года. В основе проекта лежат теоретические идеи трудов Джона Дьюи, Жана Пиаже и Льва Выготского.

Проект стал востребован с самого начала и первую очередь потому, что он строится на нуждах тех, кому был предназначен. С каждым годом стран – участников проекта становилось больше [1, с. 6-7]. Важно отметить, что данный проект охватывает все этапы обучения: с детского сада до послевузовского обучения. У многих педагогов складывается впечатление, что если в названии есть слова «чтение» и «письмо», то этот проект касается только учителей начальных классов. Очевидно, что опять география сыграла свою роль. Мы вкладываем разное понимание в понимание процессов чтения и письма.

На территории Казахстана проект внедрялся и внедряется Казахстанской Ассоциацией по Чтению, которая является официальным представителем Международной Ассоциацией по Чтению [1, с. 7].

В Казахстане мы используем аббревиатуру названия проекта на английском языке RWCT «Reading and Writing for Critical Thinking», который был переведен на русский язык «Развитие критического мышления через чтение и письмо». В публикациях часто можно встретить аббревиатуру РКМ или РКМЧП. На казахском языке «Оқу мен жазуарқылы сын тұрғындан ойлауды дамыту» СТО. Теоретическое и практическое описание работы по критическому мышлению в своих журналах, книгах и семинарах предлагает Казахстанская Ассоциация по Чтению (КазАЧ) и Международная Ассоциация по Чтению (МАЧ).

Казахстанская Ассоциация по Чтению (КазАЧ) интересная организация, состоящая из простых учителей всего Казахстана. Конечно, у всех свои причины участия в проекте. К примеру, всегда активизируются те, кого ожидает аттестация и нужны сертификаты участия в семинарах или конференциях. Были и такие, кто из любопытства пришел и остался надолго. Но есть то, что объединяло всех – желание вместе учиться, где нет возрастных и языковых преград. То есть в проекте принимают участие независимо от профессионального стажа или языка обучения. На ежегодные национальные конференции приезжают и казахстанские учителя и зарубежные для обмена опытом. Сейчас, организация переживает процесс реорганизации и возможно, что специальных обучающих курсов уже не будет. Но КазАЧ предлагает ценнейшие публикации по критическому мышлению. Рекомендую иметь в методическом кабинете книги из серии «Школа профессионального развития».

План действий для профессионального развития учителей.

Продолжая свою работу по развитию профессионального развития, мы с коллегами средней школы № 115, которых заинтересовал проект, стали вместе учиться. Каждый четверг мы встречаемся на школьных обучающих семинарах, где читаем материалы по критическому мышлению, обсуждаем и вместе учимся. Правда не все учителя посещают эти

семинары, но их понимаю, у всех есть причины. После посещенных уроков, мы составили список реальных проблем профессионального роста. Список был большой и поэтому мы попытались сгруппировать, получилось следующее:

- практически все учителя испытывают трудности в постановке цели и задач урока;
- не созданы условия для индивидуальной и групповой форм работы учащихся;
- отсутствует дифференцированный подход в изучении учебного материала;
- трудности в управлении временем на уроке;
- индивидуальное оценивание и оценивание в группе;
- не понимание значения рефлексии;
- нет среды для развития критического мышления.

Мы выделили два последних аспекта потому, что они очень важны для каждого педагога. Если мы не научимся рефлексировать и критически мыслить, мы точно никогда не реализуем Национальный план по развитию функциональной грамотности. Как думаете связана функциональная грамотность и критическое мышление? Дело в том, что Международная Ассоциация по Чтению имеет конкретные стандарты оценивания процесса чтения и исходя из них, предлагает стратегии по развитию навыков чтения. И если вернуться к Международному тесту PISA, то становится понятно – это единый взгляд на грамотность [3, с. 117].

Ни в коем случае мы не виним коллег и тем более предыдущих завучей за сложившуюся ситуацию. У всех своя история отношений и развития в профессиональной среде. И вышеописанное является нашей историей профессионального роста.

Итак, имея список проблем мы понимаем, что многие направления педагогической деятельности учителя не имеют системы для самообразования. В первую очередь мы видим проблему в том, что учителя всегда ждут, что им кто-то найдет полезную информацию, объяснить и еще покажет как оформить все. Такое потребительское отношение необходимо пересматривать всем. Никто никому ничего не должен давать готовым! Этот принцип учителя переносят и в класс, а потом возмущаются: «Я им все разъяснил, а они и запомнить не могут!» Увлекаясь такими стереотипами мы и близко не подступим к функциональной грамотности.

В критическом мышлении несколько обязательных аспектов:

- критическое мышление есть мышление самостоятельное;
- информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления;
- критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить;
- критическое мышление стремится к убедительной аргументации;
- критическое мышление есть мышление социальное [1].

Для того чтобы помочь своим коллегам в школе, нам необходимо поработать над каждым из этих ключевых аспектов. Для этого нужен реальный план по развитию функциональной грамотности, который должен содержать обязательный раздел – профессиональный рост учителя. Профессиональный рост будет основан на посещении обучающих семинаров в форме модельных уроков. То есть учителям будет предложена работа как учащимся в классе, для того чтобы понять как учиться создавать среду для развития критического мышления.

Следующий шаг – изменить отношение к открытому уроку. Удивительно, но до сих пор многие учителя делают показательное шоу. При этом важно отметить, что опытному учителю с каждым годом труднее показывать открытый урок. В логике проекта «Развитие критического мышления через чтение и письмо» открытый урок необходим для открытий. Учитель сам приглашает коллег, чтобы открыть новые направления для работы. Если у конкретного учителя есть трудности в методике или есть вопросы в планировании, то он приглашает коллег для наблюдения со стороны. Присутствующий коллега, посещая урок, пишет вопросы учителю, которые помогут учителю. Иногда учитель может пригласить коллег для того, чтобы отследить процесс чтения на уроке. Присутствующие гости наблюдают только за чтением и ведут записи. После урока гости могут обсудить эти записи или просто оставить учителю. Анализируя эти записи, учитель понимает, что ему нужно изменить в своей работе. Мы несколько раз предлагали коллегам средней школы № 115 новые подходы в анализе урока. Всем нравятся, но перестроится трудно, все сразу начинают критиковать коллегу.

На наш взгляд, все вышеописанное очень важно для понимания грамотности в целом. Хотим закончить словами из книги Сапаргуль Сламбаевны Мирсеитовой «Грамотность – явление комплексное, социальное и постоянно меняющееся» [3, с. 15].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мирсеитовой С.С. Развитие грамотности: чтение и письмо. – Алматы, 2006. – 210 с.
2. Мирсеитова С.С. Философия и методы RWCT в действии. – Алматы: ИздатМаркет, 2004. – 216 с.
3. Мирсеитова С.С. Мониторинг достижений в обучении. Принципы и практический опыт. – Караганда, 2013. – 206 с.

Об авторе

Сартаева Бибигуль Кенесовна – заместитель директора по методической работе, Средняя школа № 115, г. Костанай, Казахстан.

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О.С. Сорокина

Всем давно известно, что математика – это мощный фактор интеллектуального развития ребенка, формирования его познавательных и творческих способностей. Известно и то, что от эффективности математического развития ребенка в дошкольном возрасте зависит его успешность обучения математике в начальной школе.

Мы часто задаем вопрос, почему же многим детям так трудно дается математика не только в начальной школе, но уже и сейчас, в период подготовки к учебной деятельности? Попробую ответить Вам на этот вопрос. Проанализировав литературу и свой педагогический опыт, пришла к выводу, что только малая часть детей умеют логически мыслить, анализировать и обобщать.

Мышление – высшая ступень человеческого познания, процесса постижения действительности. Позволяет получать знание о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувственной ступени познания. В процессе мыслительной деятельности вырабатываются определенные приемы или операции (анализ, синтез, сравнения, обобщения, конкретизация) [1].

Логическое мышление – это вид мыслительного процесса, при котором человек использует логические конструкции и четкие понятия.

А вы спросите, пригодится ли нашим детям в повседневной жизни логическое мышление? Да, конечно. Шерлок Холмс, герой романов Конан Дойла, использовал в своих рассуждениях дедуктивный метод, основанный именно на логическом мышлении и логических выводах. Секрет многих успешных людей не в образовании и не в обширных связях, а в привычке включать голову и при необходимости мыслить логически.

Развитие мышления дошкольника проходит три этапа:

1. Наглядно-действенное (когда ребенок мыслит через действие с помощью манипулирования предметом) – это основной вид мышления ребенка раннего возраста.
2. Наглядно-образное (когда ребенок мыслит при помощи образов с помощью представлений явлений, предметов) – является основным видом мышления ребенка дошкольного возраста.
3. Словесно-логическое (когда ребенок мыслит в уме с помощью понятий, рассуждений, слов) – этот вид мышления начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте [2].

У детей дошкольного возраста основными являются первые два вида мышления. Если у ребенка хорошо развиты все виды мышления, то ему легче решать любые задачи, и он тем самым добивается большего успеха в жизни.

Развитие ребенка и его обучение должно осуществляться через соответствующие данному возрасту виды деятельности и педагогические средства и должно быть непринужденным. К таким развивающим средствам для дошкольников относится игра.

Всем известно, что дети любят играть, и только от взрослого зависит, насколько эти игры будут полезными и содержательными. В процессе игры ребенок не только закрепляет ранее полученные знания, а так же приобретает новые умения, навыки, развивает умственные способности. В игре формируются такие качества личности как: сообразительность, находчивость, самостоятельность, развиваются конструктивные умения, вырабатывается усидчивость. Исходя из этого в свои разработки, по развитию логического мышления, включаю головоломки, смекалки, разнообразные игровые упражнения, лабиринты и дидактические игры.

Логическое мышление можно сравнить с длинной интеллектуальной лестницей, а игры – это своеобразные ее ступеньки. На каждую из этих ступенек ребенок обязательно должен

подняться. Если какую-то из них пропустит, то дотянутся до следующей ему будет значительно труднее. Если же он очень быстро побежит по лесенке, значит эти ступеньки он уже «перерос» – и пусть бежит. Но впереди обязательно появиться такая, перед которой он приостановиться и возможно здесь ему надо помочь.

Младшие дошкольники для понимания мира используют чувственное восприятие окружающей действительности в комбинации с единицами простой информации, усвоенными в своем прошлом опыте. Но они базируются свое понимание скорее на том, что видят, нежели на логических умозаключениях. Им необходимо пройти сквозь множество нелогичных мыслительных процессов, прежде чем начать постигать логическое ощущение мира. Например, Федя вступил в спор, что в его «башне» больше кубиков, чем в Полином «паровозике». Попыталась им помочь, и мы втроем сосчитали кубики в каждой постройке. Кубиков оказалось равное количество, но Федя все еще утверждал, что в его «башне» больше кубиков. Потребуется еще много занятий, прежде чем Федя сделает скачок к пониманию того, что его изначальное восприятие было неверным.

Обеспечив ребенку возможность обучаться через игру, надо помнить о следующих параметрах его мышления:

– когда изменяется очертание, внешний вид предметов, дошкольникам становится сложно понять, что их количество остается тем же. Например, Маша разложила кубики из коробки на стол, а Вася, заглядывая в свою коробку, обиженно спрашивает, почему у Маши больше кубиков, чем у него. Он логически не понимает, что если собрать кубики Маши обратно в коробку, их количество будет и выглядеть, и являться таким же;

– младшим дошкольникам тяжело сфокусироваться на чем-то кроме собственного первоначального восприятия, они имеют тенденцию сортировать предметы скорее по одному признаку, нежели по двум. Например, получив несколько кубиков разных размеров, цвета и формы, Миша решил сортировать их, выстраивая по размеру в одну линию «паровозиком». А вот дети по старше уже способны организовать группу кубиков по двум признакам (цвет-форма, цвет-размер);

– младшие дошкольники, достаточно нелогичны, когда приходит время постигать абстрактные числа. Насыпая лопатки песка и пересчитывая их «один, два...пять», Костя не имеет в виду соответствие сосчитанного реальному количеству насыпанного песка. Но через непосредственный опыт, который он приобретет в процессе этого занятия, Костя придет к пониманию значения чисел и счета [2].

Вот игры, в которые мы играем с детьми в нашем детском саду:

Рыбка – червячок

Игра учит аргументировать свои ответы, расширить кругозор.

Необходимый инвентарь: картинки животных, птиц.

Как играем: сначала читается стихотворение:

Зайчик любит морковку,
Мишка – малинку,
Воробушек – рябинку,
Рыбка – червячка,
Избегай, рыбка, крючка.

Вы называете животное, а ребенку нужно быстро и правильно сказать, что оно кушает, например: корова – сено, собака – кость, мышка – сыр, кошка – молоко и т. д.

Играть можно как двоим участникам, так и большему количеству. Периодически меняйтесь ролями с ребенком, это является для него прекрасным стимулом.

Закрепляем: задайте ребенку вопросы: «А что любит Карлсон? Кошка» и пр.

Сыграйте в игру «Наоборот»: морковка – заяц, зерно – птица, лошадь – сено.

Усложняем: а может ли цыпленок грызть кость? А собака клевать зерно? Попросите ребенка аргументировать свой ответ, если малыш затрудняется, найдите объяснение вместе.

Раз, два, три лишний уходи

Игра помогает формировать понятийное мышление; отсекал лишнее (анализ – синтез).

Необходимый инвентарь: картинки.

Как играем: покажите картинки с предметами одного класса, но разных групп, например: автобус, машина, мотоцикл – самолет; трамвай, автобус, электричка – КамАЗ; пожарная машина, скорая помощь, продуктовая машина – такси и т. п. Какая картинка из четырех лишняя? Почему?

Закрепляем: меняйтесь ролями. Можно играть и в словесный вариант этой игры. Желательно брать различные понятия, знакомые ребенку, например: «одежда», «обувь» и т. д. Помогайте ребенку, если он затрудняется, обосновывать ответы.

Математические круги

Игра учит работать с пересекающимися и непересекающимися множествами.

Необходимый инвентарь: обручи большие и маленькие, мелкие предметы, геометрические фигуры.

Как играем: положите на пол два обруча, в них разложите предметы по группам, например: деревянные игрушки в одном, пластмассовые – в другом или большие красные круги в одном, маленькие синие – в другом. А если в другом должны лежать все круги, среди которых будут большие красные. Как их разложить? Помогите ребенку пересечь обручи и положить в пересечение большие красные круги. Можно положить маленький обруч внутри большого – в большом большие квадраты, в маленьком – маленькие.

Закрепляем: раскладывать можно предметы, картинки. А сделать круг из веревки или скакалки.

Отрицалки

Игра учит делать логические выводы методом отрицания/исключения.

Необходимый инвентарь: опорные картинки.

Как играем: предложите ребенку отгадать загадку: «У Коли и Лены по одному шарик, синий и красный. У Коли не синий шарик, какого цвета шарик у Лены?», или «У Тани и Светы по кукле. У Светы кукла не маленькая. Какая кукла у Тани, у Светы?», или «Катя и Таня стоят справа и слева от дерева. Таня стоит не справа от дерева. Где стоит Катя, Таня?» и т. п. Таких вариантов вопросов очень много. Старайтесь придумывать такие загадки сами, загадывая и цвет, и форму, и размер.

Внимание: если ребенок вначале не справляется, можно использовать опорные картинки, например – рисунок синего и красного шарика в первом вопросе и т. д.; аналогично при других задачах.

Закрепляем: когда ребенок будет правильно решать задачи, играть можно уже без опорных картинок. Поэтому их можно решать везде, когда будет свободное время.

Таким образом, развитие логического мышления ребенка дошкольного возраста зависит от создания условий, которые стимулируют его практическую, игровую и познавательную деятельность. Один из основных залогов успешного обучения детей – это использование в работе с дошкольниками занимательного наглядного материала. На занятиях с младшими дошкольниками большое внимание уделяю картинному и иллюстративному материалу, так как он способствует привлечению внимания детей, развивает наглядно-образное мышление, которое, в свою очередь, стимулирует познавательную активность ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Философский энциклопедический словарь*. – URL: http://www.slovarik.net/filosofskiy_entsiklopedicheskiy_slovar/page/myishlenie.2453.
2. *Шведова Л.М. Открой в себе гения. Развитие логического мышления и интеллекта*. – Ростов н/Д: Удача, 2007. – 349 с.

Об авторе

Сорокина Ольга Сергеевна – воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 65 «Фестивальный», г. Сургут.

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

П.Т. Тукабаев

Развитие образования можно понимать как необратимое, направленное, закономерное изменение идеальных и материальных объектов образовательной сферы деятельности. Развивая образование, мы руководствуемся стратегией – перспективным, общим, недетализированным планом деятельности (уставных, профессиональных действий – для вузов разной формы собственности) в образовании, способ (путь) достижения сложной корректируемой цели. Основной движущей силой этого развития и предметом стратегии являются образовательные технологии. Педагогическая технология представляет собой совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный подбор и компоновку форм, методов, способов, приемов, воспитательных средств (схем, чертежей, диаграмм, карт). Технологическими образованиями обеспечивается возможность достижения эффективного ре-

зультата в усвоении учащимися знаний, умений и навыков, развития, их личностных свойств и нравственных качеств в одной или нескольких смежных областях учебно-воспитательной работы. Технология не существует в педагогическом процессе в отрыве от его общей методологии, целей и содержания. Она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [1]. Авторы этого определения ни как не упоминают электронные средства и технологии обучения. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников. При реализации образовательных программ с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся». Однако в этих законодательных определениях не уточняются различия между образованием и обучением: но ведь обучение многим навыкам и технологиям возможно лишь при наличии тренировочного объекта (в т. ч. роботов и их систем).

Основоположник дистанционного образования (ДО) в России, сделавший исключительно много для принятия вышеупомянутого закона и развития ДО, академик, президент Современной гуманитарной академии М.П. Карпенко отметил, что «... в настоящее время не только актуально, но и неизбежно создание новой, остро необходимой науки – когномики, изучающей глубинные процессы познания во взаимосвязи познавательной деятельности с экономикой» [3]. Далее автор рассматривает когнитивную неврологию как основу когномики и правомерно обосновывает создание новой науки когномики. Вместе с тем – сложность поставленных перед образованием целей; обширность планов, задач и видов деятельности (сотни позиций); участие в процессе образования (обучения) открытых и трансцендентных (живых) систем биотехнического класса – требуют более всеобъемлющего (не только экономического и неврологического) – системного подхода, применения специального вида управления и информационных технологий биотехнического уровня. Нами разработана концепция контекстного управления в сложных биотехнических системах, опубликован и защищен специальный математический аппарат [4]. Анализ и сравнение развития и функционирования живых систем с применением теории самосовершенствования представлен в виде таблицы 1. Кроме того, в целях образования нами обосновано применение т. н. «персональных коррекционных виртуальных реальностей» в целях самосовершенствования и коррекции (таблицу 2 «Различия виртуальных реальностей»). Применение этих разработок в представлении функционирования живых систем позволило нам обосновать и применить технологию биотехнической обратной связи в концепции техногенного мира – рисунок 1 (где БТФС – биотехнические функциональные системы). Далее в практических целях нами предложен технический комплекс [5]. Его схема действий показана на рисунке 2: здесь дельта Р представляет время, необходимое для перехода из начального в искомое состояние. Большинство современных и древних образовательных систем (систем познания) предполагают, что развитие образования так же, как и развитие человека должно иметь цели и граничные условия, характерные для человека и человеческого общества. Это совершенно необходимо в целях сохранения и развития человеческого общества. Общество же все в большей степени становится биотехническим [6]. Эти границы и цели нами определены в специальной технологии [7]. Правомерность проделанной нами работы подтверждается происходящими в обществе событиями (профессиональная, политическая, социальная и экономическая сферы деятельности человека), и позволяют сделать стратегические выводы для развития образования.

Планируя образовательную деятельность на краткосрочный и среднесрочный периоды, организатор образования должен иметь в виду следующие стратегические цели и граничные условия

(путь развития):

1. В основе образования всегда находится идеология. Безыдейного образования нет: любая открытая система существует и развивается только тогда и так, как мы ее определяем [8]. Конструктивная идеология образования (в т. ч. и образовательная система и ее реклама) должна всесторонне отвечать перспективным целям развития общества.

2. В развитии человеческого общества возможна только одна идеология – гуманистическая информационно встраиваемая идеология биотехнического класса. Все образовательные комплексы должны строиться по биотехническому принципу с учетом биотехнической обратной связи в контекстном управлении.

3. Образовательная система (академия, институт, университет – и т. п.) должна включать в себя материальные и нематериальные носители данных и знаний, субъекты и объекты – все компоненты ноосферы. Ни один не должен исключаться из сферы возможного применения в целях образования. Приоритет использования, затратность и качество каждого компонента образования (в т. ч. раритетов) определяется потребностью момента и возможностями организатора.

4. Уровень (стоимость) каждого члена общества относительно (в сравнении) с другими членами (или частями) общества определяется его когнитивными способностями. То есть обучение (как работа над собой и в обществе) должно происходить всю жизнь.

5. По мере: накопления информации и совершенствования способов ее доставки, обработки и применения (как в онтогенетическом, так и в филогенетическом планах); а так же пересмотра функции денег и материальных средств – приоритет развития человека (и общества) сдвигается в духовную, интеллектуальную, нематериальную сферу – что отражается на методике.

6. Умение создавать, развивать и защищать свою персональную виртуальную информационную реальность должно воспитываться с детства. Это касается в т. ч. стремления и навыков эффективного вложения средств в образование.

7. Любые электронные и материальные технологии образования должны быть на всех уровнях взаимно информационно встраиваемы, это означает немедленную реальную возможность конкретного материального (практического) применения продвигаемой идеи (образовательной технологии).

8. На первый план выходит воспитание личности, умение различить – это и есть оружие высшего приоритета в борьбе за познание и различение внутреннего и внешнего мира, за выживание человека и общества. И это – стратегическая цель образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Технология учебно-воспитательного процесса.* – URL:http://studopedia.net/1_22819_tehnologiya-uchebno-vospitatelnogo-protssessa.html.
2. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.*
3. *Карпенко М.П. Когномика.* – М.: изд. СГУ, 2009.
4. *Тукабаев П.Т. Управление в сложных биотехнических системах // Вестн. МГТУ им. Н.Э. Баумана (серия «Естественные науки»). – 2004. – № 2. – С. 75-89.*
5. *Тукабаев П.Т. Комплекс технических средств информационной поддержки профессиональной деятельности, образования и оздоровления населения, патент 53799 от 27.05.2006.*
6. *Тукабаев П.Т. Здоровье и оздоровление.* – М.: изд. СГУ, 2008.
7. *Тукабаев П.Т. Идеология и методика воспитания гражданина, свидетельство 2013620875 от 11.06.2013.*
8. *Тукабаев П.Т. Системотехнический подход к активным биотехническим системам.* – СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2002. – 164 с.

Об авторе

Тукабаев Павел Тамьянович – доктор медицинских наук, профессор, директор, Филиал НАЧ ОУ ВПО «Современная гуманитарная академия», г. Новороссийск, Краснодарский край.

СРАВНЕНИЕ ТЕОРИЙ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЖИВЫХ СИСТЕМ
(по П.Т. Тукбаеву, 2008 г., с изменениями)

Таблица 1

Постулаты теорий	Определяющий момент деятельности системы (БТС, илили организма)	Инициатива в формировании поведения	Принцип строения системы	Обеспечение конечного результата	Оценка результатов деятельности	Системная организация	Принцип распространения возбуждения
Наименование теорий							
Рефлекторная теория Павлова	Внешний стимул	Сигнал	Сочетание рефлексов	Эффективный репертор	Ответное действие	Рефлекторная дуга	Линейный
Теория функциональных систем	Полезный результат	Потребность	Саморегуляция функций	Исполнительная система, определяемая нервным центром	Постоянная, с помощью обратной афферентации	Сложная стадийная архитектоника, руководимая нервным центром	Интеграция опережающих возбуждений
Теория доминанты А. Уотмского	Значимость раздражителей в удовлетворении биологических потребностей	Доминирующая потребность (внутреннее состояние)	Интегральный образ	Исполнительная система, определяемая очагом застойного возбуждения	Угасание очага застойного возбуждения	Доминирующий функциональный центр с подчинёнными структурами	Застойный очаг
Теория открытых систем самосовершенствующихся интеллектуальных систем ТОСИС	Значимость раздражителей в самоповышении самосовершенствовании	Свободно в выбранная программа поведения (интеллекта субъекта управления)	Персональная ВР (Организм со своими атрибутами и принципами)	Любой объект управления (ОУ)	Объективные и субъективные (внешние и внутренние) оценки категориального пройдённого пути	Биотехническая активная самосовершенствующаяся интеллектуальная система – БТАСИС	Любое сочетание любых из упомянутых выше, обязательное кон-текстуальное управление (мысль)

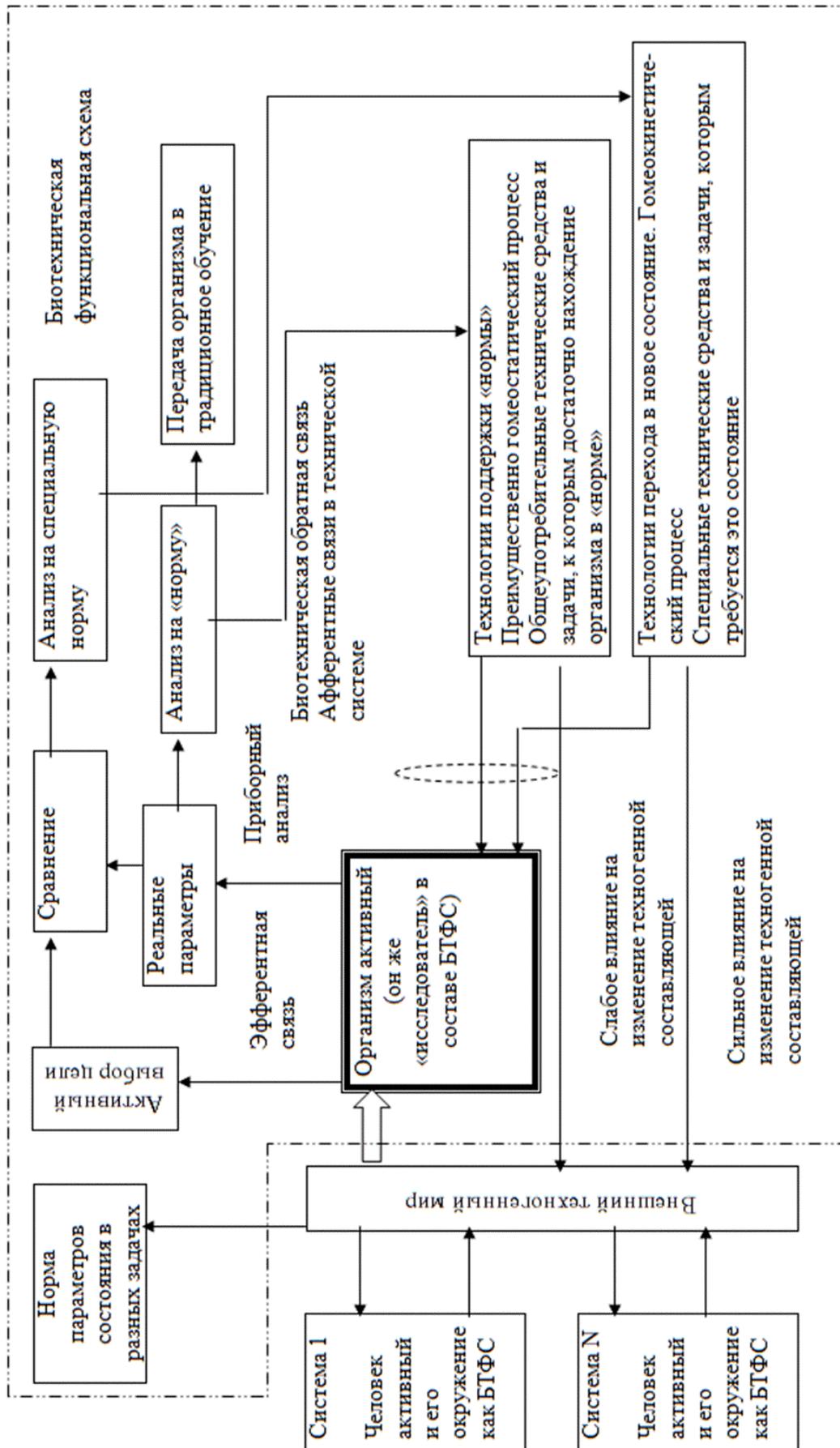


Рисунок 1. Технологичный мир как сумма биотехнических функциональных систем

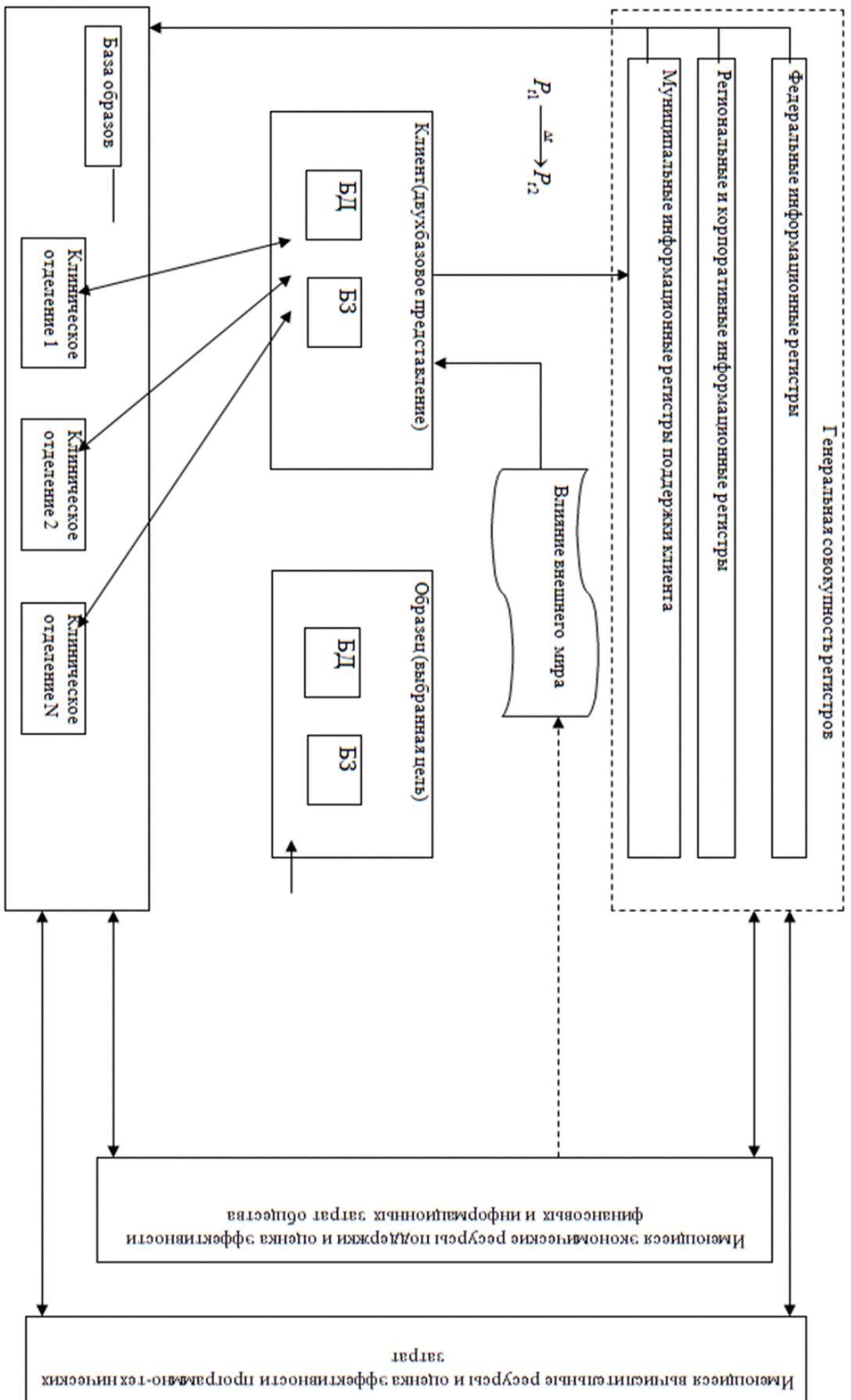


Рисунок 2. Функциональная схема технического комплекса

Таблица 2

РАЗЛИЧИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ РЕАЛЬНОСТЕЙ (ВР) (по П.Т. Тукабаеву, 2008 г., с изменениями)

Виды ВР Параметры	Имитационные	Условные	Проективные	Пограничные	Персональные коррекционные (самосовершенствование и коррекция)
Способ управления	внешнее	внешнее	внешнее	внешнее	внутреннее
Управляющее воздействие через	устройства ввода вывода органами тела	устройства ввода вывода органами тела	устройства ввода вывода органами тела	устройства ввода вывода органами тела	мысль, тело и его органы, устройства ввода-вывода
Объект управления	имитационная модель тренажер	условная модель	объект не существует в реальной жизни	существующая реальность, с виртуальным эффектом присутствия	любые внешние и внутренние, материальные и нематериальные объекты (реальности)
Цель управления	совершенствование своих возможностей, через управление ВР тренажером	управление моделью	управление виртуальным объектом через реальное воздействие	управление реальным объектом через виртуальное воздействие	изменение своего тела и его органов, внутреннего и внешнего мира
Границы управления	возможности тренажера	заданы человеком	заданы человеком	определены реально существующим объектом	определяются персонально целью, границами, условиями жизни
Оцениваемая информация	внешняя, внутренняя объективная	внешняя объективная	внешняя объективная	внешняя объективная	любая доступная, в т.ч. спроектированная
Виды воздействий на ВР и их сочетание	определены	ограниченно определены	определены	определены	любые

ЗОННАЯ ПРИРОДА АБСОЛЮТНОГО СЛУХА ПО Н.А. ГАРБУЗОВУ: НЕКОТОРЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

С.А. Филатов-Бекман

К актуальным проблемам музыкальной акустики наших дней принадлежит исследование слуховых порогов как граничных значений возникновения слуховых ощущений.

Теория зонной природы абсолютного музыкального слуха, построенная выдающимся отечественным музыкальным мыслителем Н.А. Гарбузовым, принадлежит к области частотных дифференциальных слуховых порогов. Ученый пишет: «Абсолютным слухом называется способность узнавать и называть воспроизведенный звук (пассивный абсолютный слух) и воспроизводить голосом или на музыкальном инструменте с нефиксированной высотой звуков названный звук (активный абсолютный слух), не сравнивая его с другим воспроизведенным звуком, высота которого известна» [3, с. 81].

Е.В. Назайкинскому принадлежит следующее определение свойств абсолютного слуха: «...восприятие высоты как красочного, неповторимого качества; автономность высоты, т. е. возможность ее определения без соотнесения с другими высотами; долговременная память на высоту» [6, с. 182-183].

Как известно, первые опыты Н.А. Гарбузова по установлению зонности абсолютного слуха относятся к середине 30-х гг. прошлого столетия. В период с ноября 1943 г по ноябрь 1945 г ученым были осуществлены серии экспериментов, о которых сам автор пишет следующее: «Каждому испытуемому предлагалось воспроизвести на генераторе звуковой частоты последовательно девять звуков: a^1 , b , d , gis^1 , Fis , f^2 , g^3 , C и es^4 . Звуки отделялись друг от друга паузами, нужными для определения высоты звука при помощи хроматического стробоскопа. В течение каждого сеанса, продолжавшегося 10-15 минут, испытуемый должен был воспроизвести все девять звуков. Сеансы, за редкими исключениями, происходили не чаще одного раза в неделю» [3, с. 85]. Участниками опытов были в основном высококвалифицированные музыканты.

Анализируя результаты экспериментов, Н.А. Гарбузов отмечает, что «лица, обладающие абсолютным слухом, не могут узнавать частоту воспроизводимого звука и воспроизводить звуки заданной частоты. Термин «абсолютный слух» не соответствует действительности. Способность, известную в науке под названием «абсолютного слуха», правильнее называть «зонным слухом». Ширина зоны абсолютного слуха есть величина переменная...» [3, с. 89]. Таким образом, исследователь делает чрезвычайно важный вывод, который лег в основу его теории: звук, воспроизводимый музыкантом, является не точкой, а зоной.

Результаты 198 экспериментов, проведенных Н.А. Гарбузовым, отражены в трех таблицах, приведенных в книге «Н.А. Гарбузов – музыкант, исследователь, педагог» [3]. Ученый показывает, что ширина зоны, определенная для каждого из девяти звуков (частотных стандартов), колеблется в диапазоне 35-235 центов и охватывает заданную частоту (частотный стандарт) с обеих сторон (имеются в виду отклонения от заданной частоты как положительные, т. е. выше нее, так и отрицательные, т. е. ниже). Усредняя полученные данные по всем частотам для каждого из испытуемых, можно заключить, что ширина зоны находится в пределах ± 50 центов. Очевидно, что подобное осреднение является чересчур грубым, так как при этом исчезают, как минимум, особенности, связанные с тем или иным частотным регистром. Попытаемся сформулировать иной подход к исследованию феномена зонной природы абсолютного слуха.

Зона Н.А. Гарбузова может быть рассмотрена как микроинтервал, для описания которого может быть применена некоторая математическая модель. Сформулируем исходную модель таким образом, чтобы она, во-первых, учитывала физический процесс колебаний, порождающий микроинтервал, и, во-вторых, содержала бы некий прототип механизма взаимодействия осцилляционного процесса и слуховой системы. Подобный подход к формулировке модели органически соответствует принципам «мягкого моделирования» [11].

Акустический диапазон, соответствующий частотным стандартам Н.А. Гарбузова, генерируется в электрических устройствах. Электромагнитный контур, излучающий затухающие или незатухающие колебания (при подводе энергии), поддерживает физический процесс осцилляций в заданном диапазоне частот. Однако этого недостаточно для описания процесса взаимодействия процесса акустических колебаний со слуховой системой. Чтобы обеспечить подобное взаимодействие, необходимо ввести в рассмотрение более сложную систему.

Будем рассматривать достаточно общий случай затухающих колебаний. Уменьшение амплитуды колебаний происходит вследствие диссипации (потерь) энергии на трение и т. д. Динамическая система, не сохраняющая энергию, является диссипативной. Таким образом, мы приходим к необходимости анализа поведения диссипативной динамической системы, обладающей двумя степенями свободы. Иначе говоря, подобная система может совершать одновременно два типа движений (например, колебания с двумя различными частотами, которые и порождают произвольный интервал, в том числе и микроинтервал) [2; 9].

Как подойти к вопросу о взаимодействии процесса акустических колебаний со слуховой системой человека? Принципы функционирования аудиосистемы чрезвычайно сложны, их детальное описание – дело будущего [1].

Как известно, система, состоящая из двух электромагнитных контуров, имеет собственные частоты колебаний, не совпадающие с частотами каждого из контуров [9]. Величина «несовпадения» определяется интенсивностью взаимодействия контуров. Зададим взаимодействие достаточно малым, а именно, таким, чтобы «несовпадение» было меньше минимального из микроинтервалов, зафиксированных Н.А. Гарбузовым (2 цента). Таким образом, если интерпретировать динамическую систему с двумя степенями свободы как некоторое приближение к слуховому восприятию, то собственные колебания каждого из контуров породят «отклик» системы в виде микроинтервала.

Не вдаваясь в анализ подобной системы, включающей в себя такие компоненты, как парциальные частоты, их взаимодействие, расширенное понятие диссипативности и т. п., а также не приводя математических выкладок, упомянем лишь т. н. уравнение Лагранжа, на базе которого были осуществлены основные математические преобразования. Более подробное описание модели приведено в работе автора [13].

Отметим, что на обсуждаемом этапе наших исследований мы обращаемся пока не к реальному звучанию, а к его модельному виду, т. е. рассматриваем математическое описание акустического сигнала. Иначе говоря, мы вводим в рассмотрение модельный музыкальный сигнал [12].

Не порождая звучания, данный сигнал не содержит обертонов. Это существенно облегчает анализ подобного сигнала. Отметим, что моделирование тембра сигнала приводит к существенным отличиям в представлении бестембрового и темброво окрашенного сигналов (этот вопрос обсуждается в работе автора) [10]. Таким образом, модельный музыкальный сигнал представляет собой модель звучания, выраженного в виде суммы колебаний.

В работе [14] нами было показано, что существует внутренняя часть зоны Н.А. Гарбузова, охватывающая диапазон плюс-минус 5 центов. Эта часть практически не зависит от частоты, охватывая регистры от большой до 5-й октавы. Внутренняя часть окружена коридором, который достигает ширины 26-28 центов в большой октаве и постепенно сужается к верхнему регистру первой октавы, совпадая с внутренней частью.

Однако более важный вопрос об определении верхней границы зоны Н.А. Гарбузова был лишь намечен. В рамках данной работы мы попытаемся продвинуться по пути решения данного вопроса.

Традиционный метод исследования аудиосигналов различной природы – теория рядов Фурье [4]. Она реализуется в виде алгоритмов цифровой обработки как непрерывных, так и дискретных сигналов. Одним из основных объектов изучения становится спектр сигнала; особенности спектров позволяют осуществить глубокие исследования характеристик музыкального звучания [7; 8].

В качестве дополнения к данному методу исследований можно предложить статистический подход, базирующийся на алгоритмах современной нелинейной динамики [5]. Любой музыкальный сигнал, полученный на компьютере (к примеру, модельный сигнал), равно как и компьютерная музыка и тем более зафиксированное на компьютере музыкальное исполнение, представляет собой совокупность (множество) чисел. Количество подобных чисел, или количество элементов во множестве варьируется от десятков тысяч до многих миллионов. Это естественным образом дает возможность опоры на статистические методы [8].

В данном случае чисто статистический подход дополняется методами нелинейной динамики. Получим графическое отображение одного из интервалов, исследованных Н.А. Гарбузовым. Поступим следующим образом. Взяв систему координат, состоящую из двух взаимно перпендикулярных осей, отложим на каждой из осей аналитические решения исходной системы уравнений. Полученная спиралевидная структура соответствует интервалу в 10 центов, построенному около частоты 440 Гц (звук а¹) и имеет достаточно сложную внутреннюю структуру (рисунок 1):

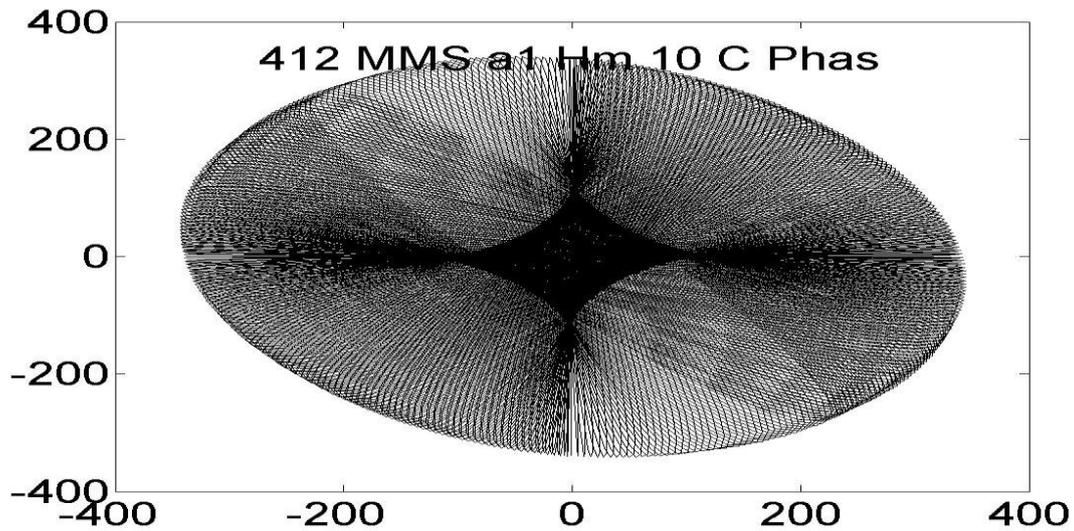


Рисунок 1. Реконструкция микроинтервала в 10 центов около звука 440 Гц

Исследование «тонкой структуры» подобных рисунков (мы будем называть их «реконструкциями») позволяет зафиксировать эффекты качественных изменений их геометрических (топологических) особенностей при моделировании микроинтервалов. Однако как подойти к количественному исследованию особенностей реконструкций? Здесь на помощь приходят алгоритмы нелинейной динамики.

Определяя расстояния между точками, из которых построена реконструкция, можно распределить найденные расстояния во величинам. Расстояния между точками характеризуют степень связанности точек в единое целое: близко расположенным точкам соответствует более «плотная» реконструкция, расположенным далеко – более «разреженная».

Введем понятия корреляционной размерности d_c как количественной характеристики, отражающей степень связанности точек, и рассчитаем d_c для всех 54 значений микроинтервалов, полученных Н.А. Гарбузовым при исследовании восприятия микроинтервалов первым из высококвалифицированных музыкантов (таблица 1) [3, с. 86].

Результаты обработки данных Н.А. Гарбузова на основе авторской компьютерной модели представлены на трехмерном рисунке (рисунок 2):

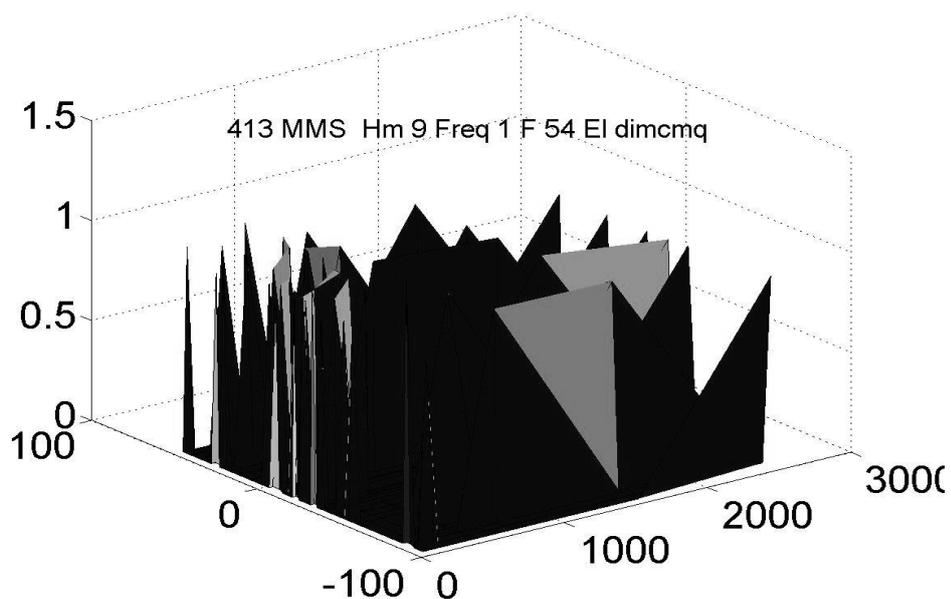


Рисунок 2. Корреляционная размерность микроинтервалов в частотном диапазоне Н.А. Гарбузова

Корреляционная размерность изменяется по вертикальной оси, колеблясь около значения 1 и в ряде случаев существенно превосходит единицу. Значения -100, 0, 100 по одной из горизонтальных осей отражают величины микроинтервалов в центах; величины 1000, 2000, 3000 по другой горизонтальной оси соответствуют частотному диапазону, взятому Н.А. Гарбузовым (60 – 2500 Гц).

Рисунок 2 демонстрирует сильную изменчивость величины d_c ; можно отметить, что минимальным значениям микроинтервалов соответствуют увеличенные значения d_c . Таким образом, отмечается медленное уменьшение корреляционной размерности с возрастанием микроинтервала (как в положительном, так и в отрицательном направлении).

Более отчетливо эта тенденция прослеживается при «взгляде сверху» (рисунок 3):

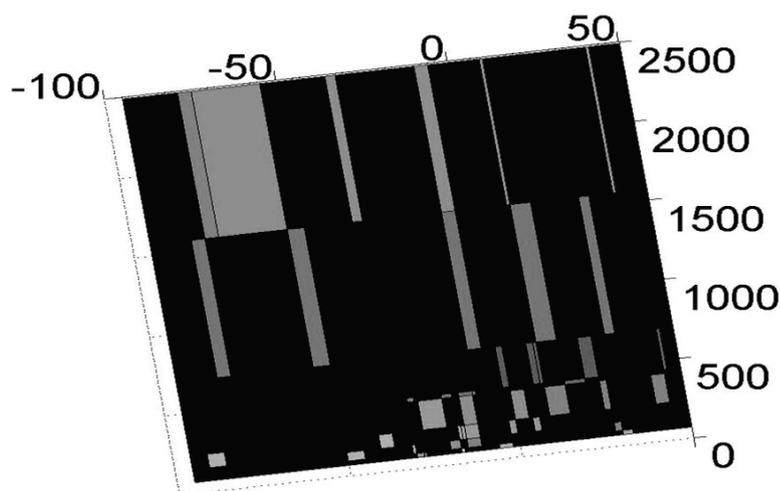


Рисунок 3. Корреляционная размерность микроинтервалов, двумерное отображение

Светлые области соответствуют «горным районам», темные – «равнинным». «Возвышенности» практически полностью исчезают при увеличении интервалов до 45-50 центов (в положительном направлении) и до -85 – -90 центов (в отрицательном направлении).

Исследуем поведение корреляционной размерности при увеличении интервалов до 100-300 центов. Подобные интервалы простираются значительно дальше границ, зафиксированных Н.А. Гарбузовым. Трехмерная структура d_c представлена на рисунке 4; смысл координатных осей – тот же, что и на рисунке 2. Числа 100, 200, 300 означают величины интервалов в центах; на данном рисунке представлены только «положительные» интервалы:

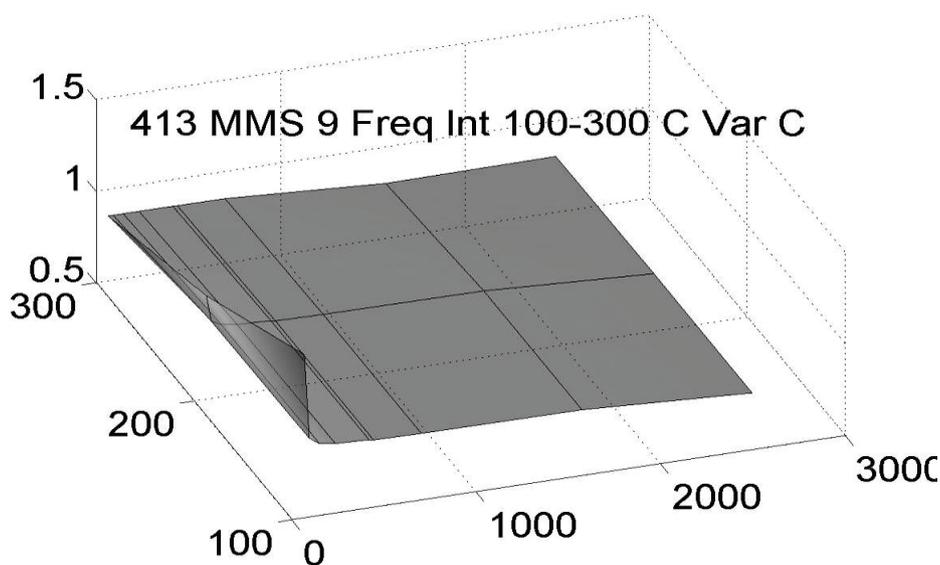


Рисунок 4. Корреляционная размерность интервалов 100-300 центов

Из рисунка 4 следует, что «возвышенности» полностью исчезают; величина d_c также уменьшается до 0.8 (и менее). Таким образом, при превышении интервалом значения 90-95 центов в структуре корреляционной размерности происходят качественные изменения: величина d_c уменьшается и становится практически постоянной.

Однако интервалы, около которых d_c резко изменяет свойства, соответствуют (в большинстве случаев) максимальным значениям микроинтервалов, зафиксированных Н.А. Гарбузовым. Поэтому можно предположить, что около значения интервала, близкого к 100 центам, степень связанности точек, образующих реконструкцию, сильно уменьшается. Следовательно, микроинтервал перестает восприниматься как унисон и начинает восприниматься как два отдельных звука, существующих в одновременности.

Граница зоны Н.А. Гарбузова, расположенная около 100 центов, возможно, несколько завышена, так как 100-центовый интервал (полутон) четко различим. Однако в данном случае хотелось бы отметить следующее: применение идей и методов нелинейной динамики открывает принципиальную возможность исследования таких тонких механизмов, как психоакустическое восприятие музыкальных интервалов.

Полученные выводы носят предварительный характер, так как они получены для простейшего модельного музыкального сигнала. Подобные сигналы не содержат шумов, в то время как наличие даже только т. н. шумов квантования сильно усложняет картину распределения корреляционной размерности; об этом свидетельствуют результаты наших компьютерных экспериментов с более сложным классом сигналов. Думается, что исследования в данном направлении должны быть продолжены.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алдошина И., Приттс Р. Музыкальная акустика. – СПб.: Композитор, Санкт-Петербург, 2006. – 720 с., ил.
2. Андронов А.А., Витт А.А., Хайкин С.Э. Теория колебаний. Издание второе. Переработка и дополнения Н. А. Железцова. Государственное издательство физико-математической литературы. – М., 1959. – 916 с.
3. Н.А. Гарбузов – музыкант, исследователь, педагог. Сборник статей / сост. О. Сахалтуева, О. Соколова; ред. Ю. Рагс. – М.: Музыка, 1980. – 303 с., нот., ил.
4. Колмогоров А.Н., Фомин С.В. Элементы теории функций и функционального анализа. – М.: Наука, Главная редакция физико-математической литературы, 1968. – 496 с.
5. Малинецкий Г.Г., Потапов А.Б. Современные проблемы нелинейной динамики. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 336 с.
6. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка, 1988. – 254 с., нот.
7. Сато Ю. Обработка сигналов. Первое знакомство. / пер. с яп.; под ред. Есифуми Амэмия. – М.: Додэка – XXI, 2002. – 176 с.: ил.
8. Сергиенко А.Б. Цифровая обработка сигналов. – СПб.: Питер, 2007. – 751 с.: ил.
9. Стрелков С.П. Введение в теорию колебаний. – СПб.: Лань, 2005. – 440 с.
10. Филатов-Бекман С.А. Об исследовании музыкального сигнала методами компьютерно-музыкального моделирования // Грани культуры: актуальные проблемы истории и современности. Материалы III межрегиональной научной конференции. Москва, 14 декабря 2007 г / под ред. С.П. Быстровой, Н.Е. Леоновой. – М.: Институт бизнеса и политики, 2008. – С. 223-230.
11. Филатов-Бекман С.А. К вопросу о компьютерной методике обработки музыкальных сигналов для студентов с ограничениями физических и сенсорных возможностей // Грани культуры: актуальные проблемы истории и современности. Материалы IV научной конференции. Москва, 15 декабря 2009 г / под ред. С.П. Быстровой, И.В. Убоженко. – М.: Институт бизнеса и политики, 2009. – С. 366-375.
12. Филатов-Бекман С.А. Разработка и апробация компьютерной методики изучения музыкальных сигналов студентами с ограниченными физическими возможностями // Образование в высшей школе: современные тенденции, проблемы и перспективы инновационного развития. Сборник научных статей Международной научно-методической Интернет-конференции, посвященной 40-летию УГАЭС, 30 ноября 2010 г., Ч. II. – Уфа: Уфимская государственная академия экономики и сервиса, 2010. – С. 255-260
13. Филатов-Бекман С.А. К вопросу о математических аспектах зонной теории абсолютного слуха Н.А. Гарбузова // Концепция образования в искусстве и науке: Сборник материалов конференции. – М.: Московский гуманитарный университет, 2012. – С. 171-176.
14. Филатов-Бекман С.А. К вопросу о компьютерном моделировании некоторых положений теории зонной природы абсолютного слуха Н.А. Гарбузова (в печати)
15. Филатов-Бекман С.А. О компьютерной интерпретации семантики музыкальных сигна-

лов (в печати).

Об авторе

Филатов-Бекман Сергей Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВПО «Российская государственная специализированная академия искусств»; преподаватель, ГОУ ВПО «Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского», г. Москва.

МЕЖДУНАРОДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ PISA: ЧТО ВАЖНО ЗНАТЬ?

**К.Ж. Хасанова,
Г.М. Ахметова**

С того момента, как в Казахстане был утвержден Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 гг. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 июня 2012 г. № 832) [1] в системе нашего образования появилось много вопросов и разночтений такого важного понятия, как грамотность. Возникают вопросы: что такое функциональная грамотность и как развивать функциональную грамотность в условиях современного образования? Почему функциональная грамотность выбрана приоритетом по отношению к знаниям и умениям? Это лишь некоторые вопросы, с которых можно начать разговор. Но важно остановиться на других вопросах: Как функциональная грамотность помогает развивать личность? Как оценивать функциональную грамотность?

Размышляя над появившимися вопросами становится понятна необходимость определить методические инструкции для учителей, которые способствовали бы развитию функциональной грамотности учащихся всех возрастов в течение всего обучения.

С чего все началось?

Усиление внимания к термину функциональная грамотность обусловлено проводимыми международными исследованиями достижения ожидаемых результатов образования по математике и естественным наукам TIMSS (Third International Mathematic sand Science Study) и программе оценки учащихся PISA (Programmer for International Student Assessment).

Рекомендации TIMSS, PISA рассматриваются в мире как содержание обновления образования, его приближение к заказу современного общества.

Почему 15-летние школьники? Возраст активного выхода в социум. Полученные предметные знания должны максимально способствовать социализации, профессиональному самоопределению для вхождения в мир труда. Закон РК «О труде» – возможность работать с 15 лет [2].

Что оценивалось?

В исследовании используется письменная и компьютерная форма контроля (тесты). В тест включены закрытые и открытые задания. Некоторые задания состоят из нескольких вопросов различного уровня сложности, которые относятся к одной и той же жизненной ситуации.

Основными областями для оценки образовательных достижений являются:

- грамотность чтения;
- естественнонаучная грамотность;
- математическая грамотность.

PISA описывает требования к оцениванию и представляет в виде следующей таблицы. Если рассмотреть только часть Чтение, то следует отметить, что авторы исследования дают всестороннюю возможность для проявления своих способностей обучающимся. Тест представлен широким выбором текстов и разнообразием заданий для работы с ними. Все это в сочетании дает возможность исследователям «рассмотреть» и оценить каждого согласно поставленным целям и задачам Теста.

Таким образом, в исследовании PISA одновременно реализованы несколько современных инновационных идей в измерениях: оценка функциональной грамотности, изучение отношений, интереса, мотивации и учебных стратегий.

В соответствии с приказом № 164 от 7 апреля 2009 г. Министра образования и науки РК 15-летние учащиеся страны впервые приняли участие в международном исследовании PISA-2009.

В данном цикле исследования PISA-2009 приняли участие 5590 обучающихся из 200

образовательных учреждений 16 регионов Казахстана. Из них: общеобразовательных школ – 184; профессиональных школ и колледжей – 17; учащихся с казахским языком обучения – 3194; учащихся с русским языком – 2396.

	ЧТЕНИЕ	МАТЕМАТИКА	НАУКА
Определение и его характерные черты	<p>Способность индивида понимать, использовать и рефлексировать и взаимодействовать с письменным текстом, чтобы выполнить свои задачи, развить свои знания и потенциал и участвовать в жизни общества.</p> <p>В дополнение к декорированию и пониманию грамотность в чтении включает интерпретацию и рефлексию и умение использовать чтение для выполнения задач в жизни.</p> <p>Фокусирует на чтении чтобы обучиться, а не обучению чтению. Следовательно базовые навыки по чтению не рассматриваются.</p>	<p>Способность индивида формулировать, использовать и интерпретировать математику в различных контекстах. Это включает – доказывать математически и использовать математические концепции, процедуры, факты и инструменты, чтобы описать, объяснить и предсказывать явления. Помогает признать роль математики в мире и для принятия хорошо обоснованных суждений и решений, соответствующие конструктивным, активным и рефлексивным гражданам.</p> <p>Математическая грамотность относится к более широкому функциональному пользованию: умению узнавать и формулировать математические проблемы в различных ситуациях.</p>	<p>Широта, в пределах которой индивид:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обладает научными знаниями и использует эти знания, чтобы определить вопросы для приобретения новых знаний, объяснить научные явления, и строить основанные на свидетельствах выводы; – понимает характерные черты науки как формы человеческих знаний и поисков; – заниматься научными вопросами и идеями науки как рефлексивных граждан. <p>Научная грамотность требует понимания научных концепций также, как умение применять научные перспективы и думать научно о свидетельствах.</p>
Область знаний	<p>Формы материалов чтения – связный текст: повествование, изложение аргументация;</p> <ul style="list-style-type: none"> – несвязный текст: графы, формы, списки; – смешанный текст; – множественные независимые тексты. 	<p>Кластеры релевантных математических областей и концепций:</p> <ul style="list-style-type: none"> – количество; – пространство и форма; – изменения и взаимоотношения; – неуверенность. 	<p>Знание науки:</p> <ul style="list-style-type: none"> – физическая система; – система Земли и пространства; – система технологии. <p>Знания о науке: научный поиск, научные объяснения</p>
Рассматриваемые компетенции	<p>Типы заданий и процессов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – доступ и получение; – интеграция и интерпретация; – рефлексия и оценка; – в комплексе. 	<p>Навыки, требуемые в математике:</p> <ul style="list-style-type: none"> – репродуктивное; – связывание; – рефлексия; (широкое математическое мышление). 	<p>Типы заданий и процессов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – определение научных проблем; – объяснение научных явлений; – использование научных свидетельств.
Контекст и ситуация	<p>Тексты:</p> <ul style="list-style-type: none"> – личные; – образовательные; – профессиональные; – публичные. 	<p>Область применения математики:</p> <ul style="list-style-type: none"> – личные; – образовательные и профессиональные; – публичные; – научные. 	<p>Область применения наук:</p> <ul style="list-style-type: none"> – здоровье; – природные ресурсы; – среда; – опасность; – границы науки и технологии.

В национальном отчете отражены состояния грамотности чтения, естественнонаучной и математической грамотности учащихся, 15-летнего возраста Республики Казахстан в сопоставлении с результатами учащихся, 15-летнего возраста стран – участниц исследования PISA.

Почему более 50% наших детей, участвовавших в Международном Тесте PISA-2009, не справились с заданиями на уровне интегрирования и интерпретации, рефлексии и оценивания? Почему им было так сложно работать с несвязным текстом?

Обладают ли казахстанские учащиеся 15-летнего возраста, получившие свидетельство основного среднего образования, знаниями, умениями, необходимыми им для полноценного

функционирования в обществе?

Подробный анализ тестов по PISA, подходы и принципы оценивания и предложений, как работать над развитием грамотности в чтении очень хорошо описаны и представлены в книге Сапаргуль Сламбаевны Мирсеитовой «Мониторинг достижений в обучении. Принципы и практический опыт» [3].

На что важно обратить внимание?

Для начала необходимо понять, что такое процесс чтения. Одинаковый ли смысл мы вкладываем в понимание этого ключевого процесса в образовании? После изучения материалов книги «Развитие грамотности: чтение и письмо» из серии «Школа профессионального развития» [4] можно увидеть, как долго и детально исследовался и исследуется процесс чтения в разных странах. Остановимся лишь на заключительном выводе, предложенной С. Мирсеитовой:

«Психолингвистика внесла существенные аргументации в область изучения процесса чтения. Она определила, что чтение – это построение смысла. Она также дала средство анализа, известного как анализ неожиданного реагирования. Она также определила, что чтение – это конструктивный процесс, где смысл строится на предыдущих знаниях читателя» [4, с. 13].

Однако в нашей стране нет единого взгляда на чтение. Об этом свидетельствует много фактов. К примеру, при оценке чтения до сих пор главным является техника чтения, информация в учебниках написана сложным научным языком, да и качество книг вызывает много вопросов. Мы, взрослые, не скупимся на призывы к чтению, но и сами мало читаем художественной литературы. Очевидно, что необходимо менять подходы к организации процесса чтения на всех уроках. Если процесс чтения является основным навыком для грамотности на всех уроках и в период всего обучения в школе, то и читательские навыки помогают развивать функциональную грамотность на протяжении всей жизни.

Можно привести пример с простой задачей: «Петя и Оля обучаются в одной школе. Петя живет от школы 5 км, а Оля 7 км. На каком расстоянии живут друг от друга дети?» При решении данной задачи большинство наших учеников начинают сразу вычисления, лишь единицы думают над содержанием текста задачи. В каком направлении от школы живут дети? Ровная ли местность где находится школа? При этом могут возникать много вопросов и альтернативных решений?

Зачем это нужно? Иногда спрашивают наши педагоги, ведь есть же четкие фундаментальные подходы в науке. Дело в том, что это проблема не только казахстанского образования, а образования в целом. То есть, ученики, окончивая школу, колледж и даже высшее учебное заведение, не могут применить в жизни полученные знания. Грамотный ли он гражданин?

Вернемся к первым вопросам, с которых начали разговор: что такое функциональная грамотность и как развивать функциональную грамотность в условиях современного образования? Почему функциональная грамотность выбрана приоритетом по отношению к знаниям и умениям?

Конечно, есть научные определения функциональной грамотности, но на этом этапе для меня это и есть грамотность. При этом грамотность не в количестве информации в памяти, а в том, как знания применяют в жизни. Как полученные знания нужны для того, чтобы улучшить жизнь общества. Очевидно, что созданный Международный тест PISA, оценивания функциональную грамотность, помогает педагогам понять, что в образовании важно развивать личность человека.

На чем основывается тест, который позволяет оценить развитие личности?

Таксономия Блума и критерии оценивания.

Таксономия – в переводе с английского языка термин означает «научный процесс классификация чего-либо» (A.S. Horby, 1995). Б. Блум – имя ученого из США. Вслед за Блумом были разработаны несколько альтернативных вариантов. В США и других странах, в том числе есть ученые-педагоги, которые будут отстаивать тот или иной вариант, но в большинстве случаев мир образования придерживается системы, выработанной Блумом.

В чем суть данной теории? При обучении в головном мозге происходят определенные действия, что и является процессом обучения или то, как учиться человек. Эти процессы Блум разделил на шесть последовательных уровней:

1) самый нижний уровень – это ЗНАНИЯ, когда обучение направлено на запоминание, заучивание, узнавание, вспоминание;

2) затем следует уровень ПОНИМАНИЯ, где цель преподавания – пересказ, перевод из одного состояния в другое, передача своими словами;

3) на уровне ПРИМЕНЕНИЕ этой целью является решение проблем, применение инфор-

мации для получения результатов;

4) на уровне АНАЛИЗ это деление на части с тем, чтобы увидеть целое, нахождение внутренней структуры связей, различение мотивов;

5) на уровне СИНТЕЗА – создание уникального, оригинального творения в устной форме или в виде конкретного предмета;

6) на самом высшем уровне – на уровне ОЦЕНКИ предлагается принятие оценочных решений, разрешение противоположных из разных точек зрения.

В такой последовательности происходит любое восприятие информации. При нарушении какого-либо уровня, мы не можем говорить о полном усвоении или обработке материала. В данном распределении первые три уровня считаются низкими уровнями мышления, а три последующих – высокими уровнями. Высокие уровни тесно связаны друг с другом и последующий уровень не будет иметь место без предыдущего [2, с. 30-31].

Таким образом, участие в международных оценочных тестах необходимо для развития образования в Республики Казахстан, потому что дает возможность для определения направлений развития. Для понимания функциональной грамотности необходимо детально исследовать информацию о PISA во всех школах. Важно понять и применять таксономию Блума на всех уроках для пересмотра планирования работы и содержания образования. Больше уделять внимания развитию вдумчивого читателя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. В Казахстане утвержден национальный план по развитию грамотности школьников. – URL: <http://www.zakon.kz/4499737-v-kazakhstane-utverzhdn-nacionalnyj.html> (дата обращения 26.03.2014).

2. Национальный отчет по итогам международного исследования PISA-2009 в Казахстане – URL: http://naric.kz/index.php-option=com_content&view=article&id=13--pisa&catid=3-2011-05-29-17-58-07&Itemid=13&lang=ru.htm (дата обращения 26.03.2014)

3. Мирсеитова С.С. Мониторинг достижений в обучении. Принципы и практический опыт. – Караганда, 2013. – 116 с

4. Развитие грамотности: чтение и письмо / под ред. С.С. Мирсеитовой. – Алматы, 2006. – 296 с.

Об авторах

Хасанова Канагат Жасулановна – учитель казахского языка и литературы, ГУ «Средняя школа № 115», г. Костанай, Казахстан.

Ахметова Гульмира Машаевна – учитель начальных классов, ГУ «Средняя школа № 115», г. Костанай, Казахстан.

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***С.В. Хорькова,
И.А. Васильева***

Главными задачами физического воспитания детей являются укрепление организма, развитие и совершенствование движений. Работа по развитию движений осуществляется на физкультурных, музыкальных занятиях и в свободное от занятий время. Выполнение физических упражнений под музыку является наиболее эффективной формой создания у детей правильного понимания характера движения.

Физкультурные занятия являются основной формой обучения двигательным навыкам и воспитания физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости и гибкости, использование музыки для сопровождения упражнений на физкультурных занятиях и утренней гимнастике (с учетом задач физического воспитания) – одно из активных общений ребенка с музыкой. Таким образом, на физкультурных занятиях и утренней гимнастике решаются задачи и музыкального и физического воспитания детей.

Данная работа опирается на материал, изложенный в оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» Ефименко Николая Николаевича, где он обращается к музыкотерапии в физиче-

ском воспитании дошкольника, как одном из интереснейших и перспективных направлений применений музыки в дошкольных учреждениях. Помочь дошкольнику своевременно овладеть двигательными умениями – важная задача педагога детского сада.

Под музыкотерапией понимается создание такого музыкального сопровождения, которое наиболее эффективно способствовало бы коррекции психофизического статуса детей, имеющих те или иные проблемы в развитии, в процессе двигательной-игровой деятельности.

Это направление носит как коррекционную, так и профилактическую направленность и может широко применяться в работе со здоровыми детьми. Можно обозначить несколько методических аспектов музыкотерапии:

Гармонизация степени возбуждения центральной нервной системы у детей. Музыка на ребенка действует избирательно: в зависимости от характера произведения, от инструмента, на котором она исполняется. Так, например, скрипка и фортепиано успокаивают нервную систему, а флейта оказывает расслабляющее действие.

А) малыши с вялыми двигательными и эмоциональными проявлениями нуждаются в соответствующей стимулирующей музыке, которая повышала бы генерацию возбуждения в коре головного мозга ребенка и стимулировала, таким образом, его общий жизненный тонус.

Для таких детей можно порекомендовать произведения подвижного, быстрого и очень быстрого темпа. Однако здесь необходим разумный методический подход. Дело в том, что постоянно звучащая стимулирующая музыка может вызвать у них реакцию отторжения, неприятия. Стимулирующий аккомпанемент должен применяться периодически в соответствующих двигательных-игровых ситуациях.

Однако излишне громкая музыка с подчеркнутыми ритмами ударных инструментов вредна не только для слуха, но и для нервной системы. Современные ритмы увеличивают содержание адреналина в крови, чем могут вызвать стресс. Интересно, что музыка Баха, Моцарта, Бетховена оказывает удивительное антистрессовое воздействие.

Б) Возбужденные дети, наоборот, нуждаются в периодическом прослушивании музыкальных композиций с умеренным темпом снижающих общее гипервозбужденное состояние коры головного мозга. Это своего рода успокаивающая музыка.

В) Дистонический тип представлен детьми, у которых в течение дня может происходить резкая смена состояния нервной системы: от выраженной агрессии до полной апатии. Таким малышам требуется стабилизирующая музыка умеренного характера с акцентами, повторяющимися через равные интервалы, и с одинаковым уровнем громкости звучания.

Музыка может влиять на эмоциональный мир слушателя, что соответственно меняет и состояние его здоровья. Характер влияния музыки на общее и эмоциональное состояние дошкольников далеко не всегда определяется ее ритмом. В нашем исследовании был ряд случаев, когда релаксационная музыка оказывала активизирующее влияние, а ритмичная снижала частоту пульса и угнетала эмоциональность. Можно предположить, что влияние музыки в большой степени зависит от индивидуальных особенностей человека (например, от качеств его нервной системы, характера, состояния здоровья и т. д.)

Конечно, следует признать, что деление музыки на стимулирующую, успокаивающую и стабилизирующую в определенной степени условно. Разнообразие встречающихся типов поведения детей невозможно заранее предусмотреть. Очень многое зависит от конкретного состояния ребенка в конкретный момент и от умелых методических действий творчески работающего педагога.

Терапевтический эффект музыки, по словам Н.Н. Ефименко, может быть в значительной мере усилен, если применять оречевление, т. е. словесный комментарий определенной музыкальной композиции, вызывающий соответствующие ассоциации у детей в конкретной двигательной-игровой ситуации [2; 4].

Наукой установлено, что бесшумная обстановка отрицательно влияет на психику человека, поскольку абсолютная тишина не является для него привычным окружающим фоном. Музыка, воспринимаемая слуховым рецептором, воздействует на общее состояние всего организма человека, вызывает реакции, связанные с изменением кровообращения, дыхания. В.М. Бехтерев, подчеркивая эту особенность, доказал, что если установить механизмы влияния музыки на организм, то можно вызвать и ослабить возбуждение [2, с. 112]. П.К. Анохин, изучавший вопрос влияния мажорного и минорного лада на состояние организма, делает вывод, что умелое использование методического, ритмического и других компонентов музыки помогает человеку во время работы и отдыха [2, с. 252].

Цель занятий с использованием музыкотерапии: создание положительного эмоционального фона реабилитации (снятие фактора тревожности); стимуляция двигательных функций; развитие и коррекция двигательных процессов (ощущений, восприятий, представлений) и

сенсорных способностей; растормаживание речевой функции.

Музыка может быть использована во время выполнения самостоятельной работы, когда исключается речевое общение.

Занятия ритмикой, основанные на взаимосвязи музыки и движения, улучшают осанку ребенка, координацию, выравнивают четкость ходьбы и легкость бега. Динамика и темп музыкального произведения требуют и в движениях соответственно изменять скорость, степень напряжения, амплитуду, направление. Эмоциональная отзывчивость и развивающийся музыкальный слух позволяет детям в доступных формах откликнуться на добрые чувства и поступки, помогут активизировать умственную деятельность и, постоянно совершенствуя движения, разовьют дошкольников физически.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин П.К. *Внутреннее торможение как проблема физиологии*. – М.: Медгиз, 1958. – 472 с.
2. Бехтерев В.М. *Объективная психология*. – М.: Наука, 1991. – 480 с.
3. Вавилова Е.Н. *Учите бегать, прыгать, лазать, метать*. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с.
4. Ефименко Н.Н. *Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста*. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. – 256 с.
5. Яковенко Т.В. *Музыка и здоровье человека. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»*. – М.: Первое сентября, 2004. – 176 с.

Об авторах

Хорькова Светлана Вениаминовна – музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад № 11», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

Васильева Ирина Анатольевна – старший воспитатель, МБДОУ «Детский сад № 11», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О.В. Черединова

Знание иностранного языка является жизненно необходимым в настоящее время, поскольку дает возможность достойно представлять свой народ и культуру в любых ситуациях общения, ориентироваться в межкультурных различиях народов и помогает вести диалог с представителями других культур. Поэтому в качестве целей при изучении иностранного языка должно выступать образование личности, а не обучение как таковое, при котором содержанием будут лишь прагматические знания, умения и навыки. В качестве содержания в этом случае выступает культура, под которой понимаются личностно освоенные в деятельности духовные ценности, пространство, в котором происходит процесс социализации личности.

Трудно переоценить значение, которое имеет освоение иностранного языка для воспитания культуры. «Познание человека через язык» стали ключевыми словами в основном направлении в области обучения иностранным языкам в современном обществе. Такая позиция стала актуальной в контексте интеркультурной коммуникации. Язык и культура представляют собой единство языком. И именно через изучение иностранного языка происходит проникновение в другую культуру, соприкосновение с традициями и ценностями, которое расширяет горизонты образования личности. Чем шире контакты личности с мировой культурой, тем богаче перспективы формирования культуры. И в рамках предмета «иностранному языку» необходимо создать такую модель обучения, которая могла бы формировать коммуникативную культуру, развивать языковую, речевую и социокультурную компетенции, обучать нормам межкультурного общения на иностранном языке, развивать культуру устной и письменной речи на иностранном языке в условиях официального и неофициального общения.

Существует несколько факторов, объясняющих возрастание интереса к иноязычной культуре:

1) на базе новой культуры происходит духовное совершенствование и формирование поликультурной личности;

2) овладение иноязычной культурой означает постижение ценностей, освоение традиций и норм поведения народа, говорящего на этом языке;

3) межкультурное взаимопонимание и коммуникация возможны лишь при условии, что участники общения знакомы с национальной культурой и признают ее самоценность;

4) общее в атмосфере иноязычной культуры является воспитательным процессом, в результате которого у учащихся формируется система ценностей, толерантное отношение к специфике иноязычной культуры;

5) социальное значение заключается в развитии умения успешного общения учащихся в другом социуме, владении системой речевых средств, необходимых для данного общения. Одной из важнейших функций иноязычной культуры является развивающая функция. Она направлена на развитие у учащихся таких способностей, которые играют важную роль для процесса познания, учения и воспитания, а значит, для становления индивидуальности и превращения ее в человека духовного. Эта функция реализуется в способности к познавательной деятельности, способности к эмоционально-оценочной деятельности и способности, необходимой для функционирования деятельностно-преобразующей сферы [2].

В процессе обучения иностранному языку существует два подхода к обучению культуре: обществоведческий и филологический. Обществоведческий подход основывается на страноведении, которое понимается как комплексная учебная дисциплина, включающая в себя разнообразные сведения о стране изучаемого языка. Филологический подход ставит две разные задачи:

1) извлечение культуроведческой информации на основе семантического анализа языковых единиц;

2) обучение восприятию или преподнесению языковой единицы на фоне образа, аналогичного тому, что присутствует в сознании носителя языковой культуры. Это направление сочетает в себе обучение языку и дает определенные сведения о стране изучаемого языка. Таким образом, основным объектом изучения является не страна, а фоновые знания носителей языка, в обобщенном виде их культура. При таком подходе на первый план изучения выдвигается не культура, а язык, что предполагает оперирование аналогичными образами в сознании говорящего и слушающего.

Очень большое значение в процессе обучения играет мотивация, так как научение языку студентов без мотивации невозможно. Привлечение же материалов культуры резко повышает эту мотивацию. Мотивационная сфера имеет в своем составе несколько аспектов ряда побуждений: идеалов и ценностных ориентаций, потребностей и познавательных интересов. Создание культурно насыщенной среды благодаря знакомству со страной изучаемого языка вовлекает в активный познавательный процесс, ставит в позицию сотрудничества, соавторства. Приобщение студентов к материалам культуры развивает их эстетическую культуру, содействуя побуждению познавательной мотивации. А поскольку культура рассматривается как совокупность этических и эстетических ценностей, способов их создания и потребления, формирование ориентации личности на эстетические ценности невозможно без знания о ценностных представлениях, лежащих в основе той или иной культуры.

Процесс изучения языка это возможность узнать что-то новое, расширить свой кругозор, получить возможность практического использования полученных знаний в своей будущей профессиональной деятельности. Поэтому помимо выбора материалов, соответствующих интересам и уровню языковой подготовки, необходима соответствующая целевая установка, система заданий, которые подкрепляли бы желание работать в данном направлении. И для преподавателя очень важно найти такие методы и средства обучения, которые бы переместили в сознании студента акцент с формального мотива на сам процесс. Сегодня меняется роль преподавателя. Поскольку в процессе обучения очень большое значение играет мотивация, преподаватель уже не источник информации, а координатор развития творческих способностей учащихся. И если иноязычное образование есть иноязычная культура, то его предметностью может и должна быть субъективная мотивация креативных усилий всех вступивших в эту культуру субъектов [3]. Совершенно очевидно, что переход преподавателя-транслятора на позицию преподавателя-фасилитатора повышает мотивацию познавательной деятельности обучаемых при решении проблемных коммуникативных задач. Таким образом целесообразна и произвольная мотивация креативного освоения и личностного преобразования у всех участников продуктивного общения в образовательном пространстве должна стать предметом образовательной деятельности.

Чтобы повысить уровень мотивационного показателя, необходимо вызвать интерес студентов к получению образовательной информации на иностранном языке, расширить выбор разнообразного жанрового и тематического спектра. Для продуктивного общения необхо-

димо знание языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа-носителя языка и среды его существования. В число лексических единиц, обладающих ярко выраженной национально-культурной семантикой, входят названия реаллий (обозначение предметов и явлений, характерных для одной культуры и отсутствующих в другой), коннотативная лексика (слова, совпадающие по основному значению, но отличающиеся по культурно-историческим ассоциациям) и фоновая лексика (обозначающая предметы и явления, которые имеют аналоги в сопоставляемой культуре, но различаются по каким-то национальным особенностям функционирования, формы, предназначения предметов и т. д.). Большой интерес представляют также фразеологизмы, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни народа-носителя языка. Поэтому при подготовке и проведении занятий необходимо помнить о том, что их успех определяется соблюдением таких требований, как актуальность, информативность, новизна, занимательность, связь с изучаемым по программе материалом, соответствие интересам студентов и уровню их языковой подготовки.

В современной методике существует много способов повысить мотивацию учащихся. Особое внимание необходимо уделять работе с языковыми аутентичными материалами - это современные аутентичные учебники, аудио- и видеоаутентичные курсы, банки текстов, обучающих заданий и т. д., которые в последствии можно эффективно использовать в профессиональной деятельности [6]. Гибким инструментом в преподавании иностранного языка, дающим возможность коррекции учебного процесса в соответствии с происходящими социальными и культурными изменениями в обществе и личностными потребностями, является создание банков текстов. В личностно-ориентированной системе не только обучение, но и контроль уровня владения умениями иноязычного общения следует организовывать методами и приемами, создающими благоприятные, бесстрессовые условия, при которых студент как самостоятельно, так и с помощью преподавателя осуществляет контроль своей обученности.

В процессе обучения иностранному языку в вузе формируется иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность обучающихся, которая подразумевает их готовность к взаимодействию с представителями родственного иноязычного профессионального сообщества, и определяет эффективность выполнения совместной профессиональной деятельности. Эта готовность является результатом профессионально-ориентированного обучения иностранному языку и способствующее переходу обучающихся к качественно новой для них деятельности – профессиональной. Чтобы сформировать устойчивую систему мотивов изучения иностранного языка, необходима целенаправленная, последовательная и систематическая работа по отбору профессионально ориентированного содержания языкового материала, обладающего необходимым уровнем информативности в сфере знаний будущей профессиональной деятельности студента, и соответствующие этому материалу методы обучения.

Наряду с традиционными в современном образовательном процессе широко используются специально разработанные педагогические технологии преподавания иностранного языка на основе разнообразных технических средств обучения: обучение в малых группах сотрудничества, дискуссии, мозговой штурм, ролевые игры проблемной направленности, метод ситуативного анализа, метод проектов, языковой портфель. Так, в последние годы одной из новых, перспективных технологий обучения иностранному языку становится технология Европейского языкового портфеля. Языковой портфель представляет собой персонализированное учебно-методическое пособие инновационного типа, ориентированное на реализацию индивидуального подхода к обучению. Это дневник изучающего иностранный язык. инструмент рефлексивной самооценки знаний. Он представляет собой реальный личностный образовательный продукт, который учащийся создает в процессе изучения языка и культуры. Языковой портфель повышает мотивацию студента к изучению иностранного языка, учит его организовывать свою самостоятельную работу и определять рациональные способы совершенствования своих умений, развивает навыки рефлексии и, таким образом позволяет стать активным участником образовательного процесса.

С помощью информационных технологий учебный процесс в вузе сегодня «меняет свое лицо». Их использование в образовательном процессе стало императивом нашего времени. Широко используются мультимедийные обучающие программы, которые представляют собой совокупность различных учебных средств: тексты, графические изображения, музыкальное сопровождение, видео и мультипликация. Они помогают повысить эффективность выполнения заданий и создать дополнительные возможности для развития креативности студентов, стимулируют их любознательность и повышая мотивацию, поскольку представле-

ны в интерактивном режиме. Развитие интерактивного общения при помощи современных обучающих компьютерных программ также несет в себе огромный мотивационный потенциал, так как способствует самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Целый ряд факторов обуславливает выбор использования различных технологий: этап обучения, уровень языковой подготовки, личностно-групповой портрет обучающихся, обеспеченность современной учебной литературой и мультимедийными программами, техническим оснащением аудиторий, доступом в Интернет и т. д. Но, для того чтобы развивать у студентов коммуникативную компетенцию, эффективнее использовать все эти технологии и методы комплексно и интегративно. Такое комплексное использование позволит максимально облегчить процесс адаптации студентов к социально-культурным условиям страны изучаемого языка, снять барьеры в понимании поведения представителей новой культуры.

При изучении иностранного языка действия студентов направлены на запоминание материала, на формирование и развитие умений и навыков использовать его в различных видах речевой деятельности. При этом реализуются личностно-мотивационные установки студентов. Таким образом, в настоящее время иностранный язык в образовании современных студентов приобретает особый гуманитарно-образовательный, лингвистический, культурно-экономический и глобальный смысл.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверьянова С.В. Личностно ориентированная система языкового образования // *Российский внешнеэкономический вестник*. – 2011. – № 5. – С. 52-55.
2. Алференко Е.В., Надточий С.О. Особенности межкультурной коммуникации специалистов в сфере сервиса и туризма // *Языки культуры: материалы междунаро. науч.-практич. конференции Борисоглебск, 16-17 ноября 2010г, ч. 1 / под ред. Т.А. Благодарной*. – Борисоглебск: ГОУ ВПО БГПИ, 2010. – 319 с.
3. Волежанина И.С., Скибицкий Э.Г. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности в системе «школа-вуз-центр обучения предприятия». – Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2010. – 248 с.
4. Гальскова Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // *Иностранные языки в школе*. – № 5 – 2000. – С. 6-11.
5. Краснова Н.А. Межкультурная коммуникация как диалог культур // *Учитель*. – 2010. – № 6. – С. 87-88.
6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
7. Пассов Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // *Иностранные языки в школе*. – 1987. – № 6.

Об авторе

Черединова Ольга Витальевна – старший преподаватель, ГБОУ ВПО «Новосибирский государственный медицинский университет», г. Новосибирск.

ПРОБЛЕМА ФИНАНСИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

И.С. Чеснокова

Роль образования в жизни общества людей переоценить почти не возможно, так как без высокого уровня и достаточного качества образовательных услуг невозможно эффективное развитие государства. Рассматривая положение образования на современном этапе развития Российского государства, главное, что нужно отметить – это необходимость перехода России к демократии и действующему, реальному гражданскому обществу, экономике рынка и преодолению опасности отставания государства от развитых стран Запада в экономическом и общественном плане.

Характеризуя состояние системы образования в России на современном этапе исторического развития в первую очередь необходимо отметить недостаточную бюджетную обеспеченность, которую предоставляет государство на функционирование этой системы.

В исторической ретроспективе интересно указать долю государственного бюджета, выделяемую на сферу образования в разные периоды развития нашей страны. Так, в трудном

для страны 1942 г. на нужды образования власть выделяла 5,7% бюджета, к 1950 г. этот показатель вырос до 14%. После распада Советского Союза доля бюджета разного уровня, предназначенная образованию стремилась к минимуму. В начале 2000-х наблюдалось существенное увеличение бюджетных расходов на образование: в 2001 г. прирост расходов федерального бюджета составил по отношению к 2000 г. 43% в текущих ценах; в 2002 г. по отношению к 2001 г. – 49%; затем идет постепенный спад, однако в 2005 г. снова начинается подъем – прирост расходов по отношению к 2004 г. достиг 32%, а в 2007 г. (год начала реализации приоритетных национальных проектов) по отношению к предыдущему – 38%. Однако в федеральном бюджете на 2008-2010 гг. предполагалось снижение темпов прироста расходов на образование до уровня ниже темпов инфляции [3].

Из анализа изменения доли финансирования сферы образования напрашивается один далеко не позитивный вывод: формальное наименование сферы образования приоритетной обеспечило в большей степени лишь компенсаторный рост расходов вслед за больших спадов последнего десятилетия XX века. С другой стороны это могло стать неким политическим ходом в русле избирательных кампаний.

В качестве аргумента против последней версии снижения «кривой графика» финансирования образовательной среды может выступить понимание части политической элиты того, что не совсем правильно и целесообразно увеличивать расходы бюджета без начала осуществления концептуального изменения существующей системы образования. В подтверждение тому стоит упомянуть взаимосвязь роста расходов бюджета на образовательную сферу и целый ряд новых, до того неизвестных проблем. Такой рост положил начало слому существующей модели развития системы высшего образования: ускоренный рост платных студентов позволил возместить частью недостаточность средств бюджета и получить экономии от масштаба. В последние несколько лет форсирование расходов бюджета при расчете на одного студента бюджетной формы дает начало ограничению доступа к обучению в вузах для жителей тех регионов, в которых увеличение среднедушевого расхода происходит существенно медленными темпами сравнительно с ростом расходов бюджета [1].

В последние годы наблюдается массовое стремление выпускников школ к поступлению в вузы. При слабой способности населения выявлять качественное образование, отличать его от прочего в данный момент можно ожидать процесс переключения большей части спроса на более дешевые (чаще менее качественные) образовательные программы негосударственных вузов (в них стоимость обучения на 20% ниже государственных) [3]. В таком ключе увеличение финансирования бюджета имеет оборотной стороной уменьшение качество вузовского образования. Из данной ситуации есть два возможных выхода. Во-первых, это политически неприемлемое снижение доступности обучения в высших учебных заведениях. Данный вариант не приемлем из-за того, что это в первую очередь ударит тем группам населения, уровень доходов которых находится ниже среднего. Во-вторых, это форсированное развитие доступности системы кредитов на образование.

Содержательной проблемой является отсутствие ясных и логически выстроенных принципов финансирования государственных высших учебных заведений. Согласно Федеральному закону «Об образовании» государством обеспечивается выделение каждый год не менее 10% дохода государства на сферу образования. Кроме того, государство гарантирует защиту соответствующих статей расходов бюджета федерального, регионального и местного уровней. Закон подразумевает единые принципы построения средств бюджета на образовательную среду на всей территории России, основываясь на государственных экономических нормативов на единицу всей массы обучаемых, которые должны быть утверждены каждый год соответствующим федеральным законом одновременно с утверждением федерального бюджета. Так же закон предусматривает индексацию выделяемых средств в зависимости от темпов инфляции раз в квартал [4]. Однако, как часто бывает у нас в стране, требования закона являются лишь формальностью и действующая на сегодняшний день практика формирования бюджета говорит о том, что требования эти не выполняются [2].

В связи с вышеизложенным, нужно сформулировать две группы действий, реализация которых нужна для достижения целей модернизации системы образования. С одной стороны, необходимо выделение дополнительных средств бюджета на увеличение уровня заработной платы и усиления эффективности системы стимулирования работников сферы образования. С другой стороны, стоит обратить внимание на реализацию институциональных реформ системы образования.

Отдельное, не взаимосвязанное решение каждой из поставленных задач представляется неэффективным в экономическом и политическом плане. Однако, как показывает российская практика последних лет, имеет место быть как раз отсутствие взаимосвязи в решении

данных задач. Так рост доли финансирования сопровождается отсутствием или недостаточностью институциональных реформ. Такая ситуация ведет в большей части случаев к отрицательным результатам. Так, увеличение заработной платы за счет финансовых бюджетных вливаний способствует не обновлению персонала, а высокой степени консервации кадров, увеличения среднего возраста сотрудников, сохранению тех преподавателей, которые в условиях ускоренных темпов модернизации и эволюции общества потеряли свою квалификацию и не имеют возможности учить лучше, в соответствии с заказом государства и общества.

Повышение уровня расходов на оборудование может обернуться повышением уровня коррупции: оборудование будет закупаться по ценам, выше рыночных, зачастую будет приобретаться совсем не то, которое действительно необходимо для учебных аудиторий и лабораторий.

На примере увеличения двух статей расхода бюджета мы можем увидеть, что риск приоритетного решения финансовых задач относительно концептуальных институциональных реформ представляется весьма большим. Во-первых, это обусловлено тем, что сектор высшего образования реально испытывает нехватку бюджетного финансирования: расходы на одного студента высшего учебного заведения в России составляет чуть более 40% от среднего расхода в странах ОЭСР. Во-вторых, у государства имеется большой объем свободных финансовых ресурсов, связанных с благоприятной внешнеэкономической конъюнктурой. В-третьих, в обществе и политической элите существует стремление эти деньги потратить [1].

Для повышения эффективности и качества образования нужны более существенные финансовые и интеллектуальные инвестиции в тех, кто образовывается, и кто образовывает, т. е. прежде всего в учащихся и преподавателей. Но эта истина недостаточно представлена в реальных действиях правительства России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аветисян И.А. Финансирование расходов на высшее образование в Российской Федерации и направления его совершенствования // *Экономические и социальные перемены в регионе: факты, тенденции, прогноз.* – Вологда: ВНКЦ ЦЭМИ РАН, 2007.
2. Бюджетный кодекс Российской Федерации часть первая: от 31 июля 1998 г. № 145-ФЗ [Электронный ресурс]: принят Гос. Думой 17 июля 1998 г.: одобр. Советом Федерации 17 июля 1998 г.: (ред. От 28.07.2012) // СПС «Консультант Плюс». Версия проф.
3. Плесовских Е., Ильяшенко В.В. Современные проблемы финансирования образования в России. Конкурентоспособность территорий // *Материалы XV Всероссийского форума молодых ученых с международным участием в рамках III Евразийского экономического форума молодежи «Диалог цивилизаций – «ПУТЬ НАВСТРЕЧУ»* (Екатеринбург, 17-18 мая 2012 г.). – Екатеринбург: Издательство Уральского государственного экономического университета, 2012.
4. ФЗ «Об образовании» от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]: принят Гос. Думой 21 декабря 2012 г.: одобр. Советом Федерации 26 декабря 2012 г // СПС «Консультант Плюс». Версия Проф.

Об авторе

Чеснокова Ирина Сергеевна – магистрант, Филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, г. Екатеринбург.

УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ВУЗЕ

В.Н. Яковлева

В едущей тенденцией развития современной системы высшего профессионального образования является переход к организации процесса обучения, основанной на совместной развивающей деятельности всех его участников, которую также называют учебным сотрудничеством.

Для того чтобы эффективно управлять учебным взаимодействием студентов, необходимо строить занятия с ними как процесс полилогического сотрудничества, моделируя в процессе

обучения гуманитарным дисциплинам ситуации повседневного и профессионального общения будущих специалистов. Такая организация обучения предполагает одновременное участие всей учебной группы и каждого в отдельности в учебной речевой деятельности. В этом случае каждый участник становится носителем не только своей информации, но также информации остальных партнеров по общению.

Чтобы учебное взаимодействие обучающихся друг с другом стало возможным необходимо: во-первых, наличие общего для группы участников предмета и продукта деятельности (подготовка проекта, выпуск устного журнала, оформление книжной выставки и т. п.); во-вторых, распределение ролей или функций между членами группы, определяющих отношение и позицию каждого члена группы к предмету деятельности и к партнерам (роли «докладчика», «критика», «эксперта», «оппонента» в дискуссии на какую-либо тему), и, в-третьих, совокупность активных взаимодействий между участниками, находящимися в определенных позициях. Единство и взаимосвязь этих трех условий и определяют конкретную специфическую форму и тип организации учебного сотрудничества.

Основными типами учебного взаимодействия студентов на занятиях по гуманитарным дисциплинам (в том числе по иностранному языку и русскому языку и культуре речи) являются их ролевое общение на основе коммуникативных ситуаций, коллективное решение учебных задач, учебная дискуссия. Работа может проводиться в диадах, триадах, малых группах (командах), а также в составе всей учебной группы.

При распределении между студентами учебно-ролевых ситуаций, на основе которых должно строиться учебное общение, необходимо принимать во внимание психологические особенности каждого обучающегося, его отношение к предлагаемой роли (преподавателя, студента, юриста, гида, переводчика, туриста и т. п.). Правильный подбор студентов в парах и командах, их взаиморасположение, как правило, положительно влияет на речевую активность обучающихся на занятиях.

Практика подтверждает, что самостоятельная индивидуальная работа студента может сочетаться с работой в малых группах по 3-7 человек. В этом случае возникает «групповая самостоятельность», свободная от присутствия преподавателя. Предварительная обработка программы совместной деятельности оптимизирует групповую работу, причем наиболее успешной оказывается группа из трех человек. Такие триады складываются с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся и их межличностных отношений. Однако не все студенты охотно включаются в группы: студенты с высоким или очень низким уровнем развития коммуникативной компетенции, формируемой в процессе обучения в вузе, предпочитают заниматься индивидуально, поскольку их темп продвижения не совпадает со средним темпом большинства. Для таких обучающихся необходимо подбирать индивидуальные задания повышенной (для сильных) и пониженной (для слабых) трудности и соответствующих объемов. Ведь именно задания для самостоятельной работы дают преподавателю широкие возможности для индивидуализации обучения.

Как показало наше исследование, в ходе диалогического общения на занятиях у обучающихся активизируются умения самоконтроля, самооценки своей учебной деятельности, развивается рефлексия мышления как направленность сознания на анализ способов самостоятельной работы, выявление и преодоление барьеров на пути саморазвития. Задания на рефлексивный анализ студентом своей учебной деятельности, по нашему мнению, должны быть неотъемлемой частью каждого учебного занятия. Постановка обучающегося в рефлексивную позицию необходима для того, чтобы он мог оценить способы своей учебной деятельности, устранить неэффективные приемы работы, найти новые пути решения учебного задания.

Особую ценность для эффективного управления учебным взаимодействием (сотрудничеством) обучающихся имеет групповая форма организации их учебно-познавательной деятельности. Групповые формы учебного взаимодействия (ролевое моделирование, учебная дискуссия, полемика, групповой проект) способствуют наряду с совершенствованием навыков речевого общения развитию личности обучающихся, повышению их общего кругозора и культурного уровня. Названные формы учебного сотрудничества обуславливают достижение «синергетического эффекта, лаконично выражаемого формулой $2+2=5$, то есть при совместных действиях членов группы ... обеспечивается увеличение их общего эффекта до величины большей, чем сумма эффекта этих же независимо действующих индивидов» [2].

Изменяется и роль преподавателя в управлении учебным взаимодействием студентов. С традиционной – контролирующей – функции акцент переносится на функцию управления внешними факторами: формирование установок, определение характера информационной среды, включение самостоятельного задания в структуру учебного занятия; выбор методов

работы в соответствии с намеченными целями и т. п. Управляя внешними факторами, преподаватель создает условия для развития внутренней самостоятельности – целевых, волевых и ценностных установок, рефлексии мышления, профессиональной мотивации.

При организации управления учебным взаимодействием студентов необходимо решить еще одну важную проблему: оказание дифференцированной помощи студентам с разным уровнем развития коммуникативной компетенции и готовности к учебному сотрудничеству. Данная проблема может быть разрешена при соответствующей организации процесса взаимодействия, основанного на дифференцированном подходе к обучающимся.

Изучение интересов и склонностей обучающихся, их учебных возможностей, а также анализ перспектив развития этих возможностей служит исходным моментом в дифференцированном подходе к управлению учебным взаимодействием студентов. Осуществить это на практике нелегко. Основная трудность заключается в подборе и использовании заданий дифференцированной степени сложности. При выполнении заданий с одинаковой степенью сложности способный и менее способный студент могут добиться одинакового результата только при разных затратах времени.

Педагогическая практика и наш многолетний опыт работы в вузе показывают, что нестандартные (инновационные) формы и приемы обучения наиболее действенны, т. к. при их применении обучающиеся охотно и активно работают, легко, осмысленно и прочно усваивают учебную информацию и, главное, умеют ею практически пользоваться. Каждый момент процесса обучения нуждается в выборе таких форм, приемов и методов, которые подошли бы к данной теме, к данной учебной группе и, наконец, к данному преподавателю.

Таким образом, перестройка форм учебного взаимодействия обучающихся, связанная с изменением позиций личности преподавателя и обучающегося, обеспечивает, по нашему мнению, возможность саморазвития субъектов учебной деятельности. «Формы сотрудничества выступают как способы управления совместной учебной деятельностью не по типу кибернетической модели, где, по образному сравнению некоторых исследователей, студент уподобляется рулевому, идущему по заданному курсу, но по типу психологической модели управления, где студент, в конечном счете, подобен капитану, самостоятельно прокладывающему курс, определяющему содержание целей обучения» [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ляудис В.Я. *Методика преподавания психологии*. – СПб.: Лидер, 2007. – 192 с.
2. Панюшкин В.П. *Формы учебного сотрудничества и уровни регуляции взаимосвязанной учебной деятельности // Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В.Я. Ляудис. – М., 1994. – С. 76-94.*

Об авторе

Яковлева Валентина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков, Саратовский военный институт внутренних войск МВД России, г. Саратов.

Научное издание

**Актуальные вопросы
современной педагогической науки**

Материалы XI Международной научно-практической конференции

28 апреля 2014 г.

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Редактор-корректор – *М.Н. Пучкарёва*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 03.07.2014 г. Формат 60x84/8
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Усл. печ. л. 7,2
Тираж 700 экз. Заказ № 231

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428021, г. Чебоксары,
ул. Ленинградская, 36
т. (8352) 38-16-09, 38-16-10