



Научно-исследовательский институт  
педагогике и психологии

---

# **СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ, ТЕОРИИ, ПРАКТИКА**

---

Чебоксары 2014

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ  
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

VI Международная  
научно-практическая  
конференция

**«Современная педагогика:  
методология, теории,  
практика»**

11 марта 2014 г.  
г. Чебоксары

УДК 37.0  
ББК 74.00  
С 56

Научный редактор – *М.В. Волкова*  
Компьютерная верстка – *М.Е. Королева*

**Современная педагогика: методология, теории, практика:** материалы VI Международной научно-практической конференции. 11 марта 2014 г. / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2014. – 94 с.

**ISBN 978-5-904752-71-2**

В сборнике представлены материалы VI Международной научно-практической конференции «Современная педагогика: методология, теории, практика».

Сборник материалов содержит статьи, посвященные проблемам образования, внедрению инновационных технологий, вопросам воспитания современной молодежи, организации исследовательской работы, применению здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе и др.

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

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 978-5-904752-71-2**

© Научно-исследовательский институт  
педагогики и психологии, 2014

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Алямовская С.А.</b> Применение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе среднего профессионального учреждения.....	5
<b>Аникина Н.С.</b> Психолого-педагогический портрет сельских подростков с отклоняющимся поведением.....	7
<b>Анциферова А.А.</b> Художественная литература как средство приобщения дошкольников к культуре родного края (из опыта работы).....	13
<b>Арешин Д.Н.</b> Структура учебного потенциала курсантов военного вуза на современном этапе реформирования вооруженных сил Российской Федерации.....	16
<b>Баркова Н.Н.</b> Исторические основы тьюторства в России.....	21
<b>Белоусова И.Г.</b> Проблемы воспитания современной молодежи.....	25
<b>Болух О.В.</b> О формировании регулятивных универсальных учебных действий при решении задач по геометрии.....	27
<b>Бояркина Ж.В.</b> Формирование навыков межкультурной коммуникации при изучении английского языка в школе.....	29
<b>Высоколян Н.Е.</b> Использование приемов технологии развития критического мышления для формирования мыслительной деятельности обучающихся.....	31
<b>Галкина И.А.</b> Организация исследовательской работы студентов в процессе изучения иностранного языка в техническом вузе.....	33
<b>Галлямова Г.П.</b> К вопросу о значении исследовательской деятельности в образовательном процессе начальной школы.....	35
<b>Григорьева Л.Б.</b> Гуманно-личностная педагогика – залог повышения мотивационной сферы учащихся начальной школы.....	37
<b>Дубинина Г.В.</b> Активизация познавательной деятельности младших школьников на уроках.....	39
<b>Емелева М.Д., Миниярова Л.В.</b> Программные средства компьютерной графики для создания web-сайтов.....	41
<b>Звягинцева Е.И.</b> Лекция как реализация исследовательских поисков.....	44
<b>Кабушева Н.Н.</b> Проблемы образования российского общества.....	47
<b>Кондрашова Н.Г., Кельдасова Б.Д.</b> Вопросы организации патриотического воспитания в детском саду и в начальной школе.....	48
<b>Коренкова И.И.</b> Использование современных образовательных технологий при преподавании дисциплины «Менеджмент».....	50
<b>Косторных Ю.А.</b> Применение информационно-коммуникативных технологий на уроках биологии.....	52
<b>Курдюмова И.М.</b> О развитии теории образования в Великобритании.....	54
<b>Макогон С.В.</b> Научно-исследовательская деятельность как способ формирования профессиональной компетенции специалиста.....	56
<b>Максимова О.Г., Чевычалова Р.В.</b> Содержание индивидуальной траектории укрепления здоровья и физического развития студентов вуза и этапы её реализации на занятиях по физической культуре...	58

<b>Михеева О.В.</b>	
Роль классного руководителя в эффективной социализации детей-сирот в колледже...	62
<b>Ненашева Е.М.</b>	
Применение современных образовательных технологий в образовательном процессе...	64
<b>Остапенко В.В., Остапенко И.В.</b>	
Создание условий для духовно-нравственного и социально-экологического развития личности школьников средствами музейной педагогики.....	69
<b>Пайдуков П.В., Пайдуков А.В.</b>	
Профессиональная компетентность будущего учителя изобразительного искусства....	71
<b>Потемкина О.Ф.</b>	
Социально-психологические механизмы адаптации и развития личности.....	74
<b>Похлебаева М.Б., Ляхова А.В.</b>	
Культура речи преподавателя вуза как форма проявления коммуникативной компетентности.....	79
<b>Сенина И.А.</b>	
Синквейн как способ оценки знаний студентов.....	81
<b>Сергейко С.А.</b>	
Характерные особенности и проблемы воспитания в современной белорусской молодой семье.....	84
<b>Сливочкина О.В.</b>	
Мониторинг качества образовательного процесса в подготовке специалистов сестринского дела.....	87
<b>Чеботарева О.В.</b>	
Трудности межличностных отношений детей с нарушением зрения.....	89
<b>Черемисина Н.А.</b>	
Кроссворд как форма организации самостоятельной работы студентов.....	90
<b>Шнар Н.А.</b>	
Творчество будущих медицинских сестер как фактор, повышающий вероятность создания благоприятной психологической атмосферы в лечебных учреждениях.....	92

## ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*С.А. Алямовская*

**В** мире существует две главные проблемы: здоровье нашей планеты и здоровье людей, живущих на ней. От решения этих проблем зависит и настоящее, и будущее человечества. К сожалению, медицинские работники констатируют значительное снижение числа абсолютно здоровых детей и подростков.

В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно преподаватель в состоянии сделать для здоровья современного студента больше, чем врач. Это не значит, что педагог должен выполнять обязанности медицинского работника. Просто педагог должен работать так, чтобы обучение студентов в средних специальных учреждениях не наносило ущерба здоровью обучающихся [1].

Актуальным является и вопрос о состоянии здоровья педагогов, которые работают с контингентом студентов и об их отношении к своему здоровью. Может ли педагог быть примером для своих воспитанников в вопросах здоровьесбережения? Преподаватель занимает одно из центральных мест в жизни студентов. Он олицетворяет для них все то новое и важное, что входит в их жизнь в связи с посещением образовательного учреждения.

Пытаясь установить взаимосвязь между отношением преподавателя к своему здоровью, его потребности в соблюдении здорового образа жизни и реализацией соответствующего воспитательного воздействия на своих студентов, на практике мы сталкиваемся с тем, что сами преподаватели открыто говорят о том, что они не могут быть примером в ведении здорового образа жизни для своих воспитанников. Чем ниже уровень грамотности педагога в вопросах сохранения и укрепления здоровья, тем менее эффективно педагогическое воздействие на обучающихся.

Педагог должен обладать важными профессиональными качествами, позволяющими генерировать плодотворные педагогические идеи и обеспечивающими положительные педагогические результаты. Среди этих качеств можно выделить высокий уровень профессионально-этической, коммуникативной, рефлексивной культуры; способность к формированию и развитию личностных креативных качеств; знания формирования и функционирования психических процессов, состояний и свойств личности, процессов обучения и воспитания, познания других людей и самопознания, творческого совершенствования человека; основ здоровья, здорового образа жизни (ЗОЖ); владение знаниями основ проектирования и моделирования здоровьесберегающих технологий в учебных программах и мероприятиях; умение прогнозировать результаты собственной деятельности, а также способность к выработке индивидуального стиля педагогической деятельности.

Все эти умения, тесно связанные между собой, оказывают влияние на эффективность использования преподавателем средств, методов и приемов здоровьесберегающих методик в учебно-воспитательном процессе при работе со студентами, вовлекая обучающихся в систему работы в условиях здоровьесформирующей педагогики [3].

Здоровьесберегающие технологии – предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценного отношения к своему здоровью. Нет какой-то одной единственной уникальной технологии здоровья.

Здоровьесбережение может выступать как одна из задач некоего образовательного процесса. Это может быть:

– образовательный процесс медико-гигиенической направленности (осуществляется при тесном контакте педагог – медицинский работник – студент);

– физкультурно-оздоровительный (отдается приоритет занятиям физкультурной направленности);

– экологической (создание гармоничных взаимоотношений с природой) и др. [2].

Только благодаря комплексному подходу к обучению студентов могут быть решены задачи укрепления здоровья обучающихся.

В качестве основополагающих принципов здоровьесберегающих технологий можно выделить:

1. Создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса.

2. Творческий характер образовательного процесса. Обучение без творческого заряда неинтересно, а значит, в той или иной степени, является насилием над собой и другими.

3. Обеспечение мотивации образовательной деятельности. Студент – субъект образования и обучающего общения, он должен быть эмоционально вовлечен в процесс социализации, что обеспечивает естественное повышение работоспособности и эффективности работы мозга не в ущерб здоровью.

4. Построение учебно-воспитательного процесса в соответствии с закономерностями психических функций.

5. Осознание студентами успешности в любых видах деятельности.

6. Рациональная организация двигательной активности. Сочетание методик оздоровления и воспитания позволяет добиться снижения общей заболеваемости, обострения хронических заболеваний.

7. Обеспечение адекватного восстановления сил. Смена видов деятельности, регулярное чередование периодов напряженной активной работы и расслабления, смена произвольной и эмоциональной активации необходимо во избежание переутомления обучающихся.

8. Обеспечение прочного запоминания. Научно обоснованная система повторения – необходимое условие здоровьесберегающих технологий [5].

Здоровьесберегающие технологии, применяемые в учебно-воспитательном процессе, можно разделить на четыре основные группы:

1. *Технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса.*

От правильной организации урока, уровня его рациональности во многом зависят функциональное состояние учащегося в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное наступление утомления.

2. *Технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности студентов.*

Анализ научно-методической литературы позволяет выделить основные правила построения урока с позиции здоровьесберегающих технологий.

1. *Правильная организация урока.*

Главная цель преподавателя – научить студента запрашивать необходимую информацию и получать требуемый ответ.

2. *Использование всех каналов восприятия.*

Особенности восприятия определяются одним из важнейших свойств индивидуальности – функциональной асимметрией мозга: распределением психических функций между полушариями.

3. *Учет зоны работоспособности студентов. Распределение интенсивности умственной деятельности.*

Экспериментально доказано, что биоритмологический оптимум работоспособности имеет свои пики и спады как в течение учебного дня, так и в разные дни учебной недели. Работоспособность зависит и от возрастных особенностей.

4. *Уместное и правильное применение физкультпауз.*

Педагоги обязаны учитывать тот факт, что вынужденное ограничение двигательной активности при умственной деятельности сокращает поток импульсов от мышц к двигательным центрам коры головного мозга. Отсюда понятна необходимость выделения на уроке минут двигательной активности.

3. *Разнообразные психолого-педагогические технологии, используемые на уроках и во внеурочной деятельности:*

- снятие эмоционального напряжения;
- создание благоприятного психологического климата на уроке;
- охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни;
- комплексное использование личностно-ориентированных технологий.

4. *Образовательные технологии здоровьесберегающей направленности.*

В рамках этой группы в качестве самостоятельных направлений выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества, технологии свободного воспитания [3].

*Принципы здоровьесберегающих технологий:*

- принцип «Не навреди!»;
- принцип сознательности и активности;
- непрерывности здоровьесберегающего процесса;
- систематичности и последовательности;
- принцип доступности и индивидуальности;
- всестороннего и гармонического развития личности;
- системного чередования нагрузок и отдыха;
- постепенного наращивания оздоровительных воздействий;

– возрастная адекватности здоровьесберегающего процесса [6].

*Существует десять золотых правил здоровьесбережения*, которые относятся к преподавателям:

1. Соблюдайте режим дня!
2. Обращайте больше внимания на питание!
3. Больше двигайтесь!
4. Спите в прохладной комнате!
5. Не гасите в себе гнев, дайте вырваться ему наружу!
6. Постоянно занимайтесь интеллектуальной деятельностью!
7. Гоните прочь уныние и хандру!
8. Адекватно реагируйте на все проявления своего организма!
9. Старайтесь получать как можно больше положительных эмоций!
10. Желайте себе и окружающим только добра [4]!

Таким образом, здоровьесберегающие технологии можно рассматривать как одну из самых перспективных систем XXI века и как совокупность методов и приемов организации обучения студентов, без ущерба для их здоровья. Нужна реальная, продуманная система мер по изменению отношения общества и каждого его члена к проблеме здоровья. Необходимо, чтобы сохранение и укрепление здоровья стали элементом национальной культуры, важнейшей задачей экологического, нравственного, патриотического воспитания и рассматривались в логике сохранения благополучия нации и государства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Земскова В.П. *Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе // Сетевое взаимодействие как фактор повышения качества образования.* – 2014. – № 22. – С. 22-24.
2. Ковалько В.И. *Здоровьесберегающие технологии.* – М., 2004. – 296 с.
3. Краснов М.В. *Об утверждении инструкции по внедрению оздоровительных технологий в деятельность образовательных учреждений // Справочник руководителя образовательных учреждений.* – 2003. – № 9. – С. 16-19.
4. Полат Е.С. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат.* – М.: Академия, 2002. – 272 с.
5. Смирнов Н.К. *Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе.* – М.: АРКТИ, 2005. – 272 с.
6. URL: <http://firmbook.ru/Event/Index/6LFdWRUXdEm7qr9vt0c9Xg/> (дата обращения 20.09.2013).

#### Об авторе

*Алямовская Светлана Алексеевна* – преподаватель общепрофессиональных и специальных дисциплин, ОГБОУ СПО «Рязанский колледж культуры», г. Шацк, Рязанская область.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СЕЛЬСКИХ ПОДРОСТКОВ С ОТКЛОНЯЮЩИМСЯ ПОВЕДЕНИЕМ

*Н.С. Аникина*

Сельские подростки с отклоняющимся поведением – особая категория подростков. Их психолого-педагогический портрет весьма специфичен. В нашем понимании психолого-педагогический портрет – это совокупность социальных, психологических, физиологических, характеристик личности подростка, позволяющих дать всестороннее представление о нем, выделить его проблему и составить алгоритм ее успешного решения.

Анализ педагогической и психологической литературы по проблеме отклоняющегося поведения позволил составить психолого-педагогический портрет сельского подростка с отклоняющимся поведением, в основании которого лежат общие положения, характеризующие современного подростка:

1. Общие черты пубертатного кризисового периода условно объединены в пять групп признаков: отчетливо выраженная аффективная неустойчивость, определяющая все поведение подростков; «пубертатная лабильность настроения»; противоречивость отдельных сторон психического склада подростков; обращенность психической деятельности к внешнему миру, стремление к расширению контактов; признаки созревания влечений; разнообразные нарушения пове-

дения (девиантное поведение) в виде антидисциплинарного, антисоциального, делинквентного (противоправного) и аутоагрессивного поведения [9]. Эти признаки констатируют ту или иную степень нарушения социальной адаптации.

2. В современной социальной ситуации развития подростков при одновременном увеличении физических, умственных и других возможностей, подростки остаются инфантильными, безответственными, духовно опустошенными [17].

3. В подростковом возрасте поведение и все психические процессы, включая новообразования, такие как чувство взрослости, самосознание и т. д., проходят процесс становления и трансформации. В этот период они наиболее пластичны и при соблюдении определенных условий поддаются коррекции. Именно поэтому подростковый возраст принято считать благоприятным в отношении коррекции отклоняющегося поведения. Даже при условии, что личность подростка серьезно деформирована и наблюдается склонность к отклоняющемуся поведению, есть безусловный шанс ее исправить.

4. Деформированное развитие личности подростка, приводящее к отклонениям в нравственном развитии и поведении, имеет следующие признаки: постепенное усугубление и накапливание некоторых негативных качеств личности подростка, складывающихся в криминогенный комплекс; особое стечение обстоятельств и действие факторов, приводящих к развитию и фиксации криминогенных качеств у подростка; наличие у подростка общих трудностей в общем и нравственном развитии личности; нечувствительность подростка к воспитательным воздействиям, направленным на коррекцию отдельных сторон его личности [7; 8].

5. В моральной сфере у подростков возникают две новые особенности: во-первых, в этот период вопросы, связанные с нормами и правилами общественного поведения и с нормами взаимоотношений людей друг с другом, становятся в центре внимания; и, во-вторых, у подростков начинают складываться относительно устойчивые и независимые от случайных влияний («автономные») моральные взгляды, суждения и оценки. Причем в тех случаях, когда моральные требования и оценки того или иного детского коллектив возникающие под влиянием собственного опыта детей, не совпадают с требованиями взрослых, подростки часто следуют нормам морали принятым в их среде, а не нормам морали взрослых.

6. В подростковом возрасте возникают убеждения относительно приемлемости или неприемлемости определенных форм поведения; развиваются внутренние процессы, приводящие к формированию уже относительно самостоятельных и устойчивых взглядов, оценок, относительно устойчивой системы отношения подростков к окружающим и к самому себе.

7. Усвоение моральных норм в подростковом возрасте происходит в результате следующих трех процессов: из желания завоевать хорошее отношение или избежать осуждения; на основании стремления к идентификации с принятым образцом; из желания соответствовать имеющимся у подростка собственным ценностям, которые к этому возрасту уже выделяются из окружающей среды, воспринимаются, усваиваются, становятся внутренними.

8. Современные подростки, с одной стороны, более открыты, самостоятельны, независимы, острее реагируют на попытки давления и ущемления их прав; с другой стороны, более прагматичны, агрессивны, несдержанны в словах и поступках, с размытой системой духовных и нравственных ценностей, что нередко толкает их на асоциальные действия и поступки.

Итак, мы выяснили, что характерными особенностями подросткового возраста являются: стремление самоутвердиться и стать взрослым, эмоциональная незрелость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение и т. д.

А.А. Реан в своих исследованиях задается вопросом, существуют ли принципиальные отличия между характерологическими особенностями подростков с нормативным поведением и подростков с отклоняющимся поведением. Результаты исследования А.А. Реана указывают на то, что для подростков с отклоняющимся поведением характерны такие характерологические особенности как гипертимный тип акцентуации характера (76%), циклотимный (48%), эмотивный и возбудимый (по 36% каждый), застревающий и экзальтированный (по 24%) [13, с. 142]. Исследователь считает, что при организации воспитательной или коррекционной работы с такими подростками следует учитывать их тип акцентуации характера. От этого обстоятельства напрямую зависит эффективность воспитательных и коррекционных воздействий на личность подростка с отклоняющимся поведением.

Н.В. Майсак в своем исследовании установила некоторое сходство между личностными особенностями подростков с отклоняющимся и нормативным поведением, к примеру, в уровне напряженности, эмоциональной возбудимости и т. д. Но исследователь также указывает и на различия между ними. Подростку с нормативным поведением присущи социальная лабильность, ориентация на нравственные нормы поведения, позитивный образ родителей, свидетельствующий о положительно окрашенных взаимоотношениях подростка в семье и т. д. Подростков с отклонениями в поведении отличают высокая агрессивность, негативная психическая напряженность, высокий уровень тревожности, выраженная ориентация на нормы референтной

подростковой группы, членами которой являются подростки с отклоняющимся поведением и т. д. [12, с. 14].

Исследователи также пришли к выводу, что у подростков с отклонениями в нравственном развитии и поведении происходит деформация в следующих сферах развития личности: мотивационной, эмоциональной и интеллектуальной. Анализ исследований мотивации отклоняющегося поведения, в частности отклонений в нравственном развитии и поведении, показал, что характерными особенностями мотивации данного поведения подростков являются: ослабление комплекса социально-полезных потребностей; распространенность потребности в самоутверждении, нередко имеющей извращенный характер (мотивы ложной престижности, мотивы корыстных преступлений, стремление выделиться среди окружающих, хулиганские мотивы). Исследования в рамках человековедческих наук – педагогической, психологической, социологической и др. определили и классифицировали факторы, оказывающие воздействие на мотивацию поведения подростка: социальный фактор (социально-экономические, социально-культурные, пространственные и др. условия жизни и развития подростков); психолого-педагогический фактор (школьное, семейное, профессиональное, социальное и др. виды воспитания); индивидуальный и личностный фактор (психолого-педагогические особенности личности подростков, затрудняющие их социальную адаптацию).

Эмоциональные реакции и поведение подростков, зависящие от социальных факторов и условий воспитания, также являются производными от анатомо-физиологических перемен и изменений гормонального порядка. В этот период кардинально перестраиваются сразу три системы: гормональная, кровеносная и костно-мышечная. При этом выражена неравномерность созревания различных органических систем. Новые гормоны стремительно выбрасываются в кровь, оказывая возбуждающее влияние на центральную нервную систему. Происходящие изменения приводят к тому, что повышается утомляемость, возбудимость, раздражительность, негативизм и драчливость подростков.

В интеллектуальной сфере подростков с отклоняющимся поведением наблюдается нарушение построения заключений, неумение сосредотачиваться, переключаться, преобладание «глобальных» выводов, формирование выводов при отсутствии доводов в их поддержку и перфекционизм. Н.Н. Савина выделяет следующие интеллектуальные особенности подростков с отклоняющимся поведением: низкая работоспособность вследствие соматической расслабленности; частичные отставания в области высших психических функций; педагогическая запущенность; отсутствие учебной мотивации, познавательных интересов; поведенческая неустойчивость, повышенная отвлекаемость, гиперактивность; нарушение работоспособности в связи с расстройствами поведения [14, с. 38-42].

Поскольку у учащихся подросткового возраста самооценка еще не определилась, а ценностные ориентации не сложились в систему, можно говорить об их специфике у подростков с отклонениями в нравственном развитии и поведении. Во-первых, они оценивают себя значительно ниже, чем подростки с нормативным поведением по самооценочным категориям (внешняя привлекательность, ум, успешность в учебе и т. д.). Во-вторых, свои неудачи подростки с отклонениями в нравственном развитии и поведении приписывают влиянию внешних факторов. В-третьих, для них характерно преобладание потребительских тенденций. Ценностные ориентации напрямую связаны со структурой досуга подростков с отклоняющимся поведением: приобретение алкогольных напитков, посещение увеселительных заведений, отсутствие интереса к чтению книг. Среди современных подростков с отклонениями в нравственном развитии и поведении популярны фильмы с элементами насилия.

Обусловленность отклоняющегося поведения характерологическими особенностями личности, дисгармоничностью развития характера рассматривалась в работе А.Е. Личко [11]. Исследователем отмечены следующие параметры развития личности подростков с отклоняющимся поведением: отношение к будущему крайне неопределенное, в нем отсутствует содержательная ориентация; нравственные ценности нередко отвергаются; отсутствует заинтересованность в учебе. Большинство подростков с отклонениями в нравственном развитии и поведении живут в семьях с неблагоприятным психологическим климатом. Имеют сочетание грубые криминогенные качества и акцентуации характера. Большую часть подростков с отклонениями в нравственном развитии и поведении составляют мальчики, социальные отношения которых характеризуются высокой конфликтностью [11].

Личностные особенности сельских подростков с отклоняющимся поведением говорят о деформации их моральных установок, о чем свидетельствует: наличие конфликтов с окружающими, неприязненное отношение к позиции взрослого; заниженная у половины подростков потребность в общении, которая выступает средством самоутверждения и компенсации неудовлетворенности своим положением. Игнорирование подростков с отклоняющимся поведением сверстниками с нормативным поведением, говорит об их выпадении из круга нормального подросткового общения. Одним из факторов возможных отклонений в поведении подростков явля-

ется неразвитое логическое и конкретное мышление. Возможно, что у подростков с отклоняющимся поведением имеет место такое свойство личности, как искажение действительности, которое выражено в стремлении преподнести себя в более выгодном свете, скрыть отклонения в поведении. Подростки отмечают в себе больше хорошего, отрицая «неодобряемое» поведение. Поэтому, следует отметить парадоксальность того, что сельские подростки с отклоняющимся поведением более совестливы, дисциплинированы, обладают высоким самоконтролем поведения, эмоций и чувств; считают себя людьми, соблюдающими моральные нормы и стандарты. Возможно, что выделенные особенности определяет несколько сниженная критичность мышления.

Процесс формирования личности сельского ребенка протекает в условиях достаточно замкнутой социальной общности людей, изолированной от внешнего мира, на фоне ограниченного доступа к культурным и образовательным услугам, в социально примитивной среде, где труд на земле и в личном подворье занимает значительное место в жизни каждой сельской семьи.

Социально и культурно ограниченные условия сельской среды позволяют говорить о недостатке культурной базы для развития личности подростка, что негативно отражается на темпе их развития. Психологи констатируют повышенный уровень монотонии, психического пресыщения, связанный с ограниченным кругом общения сельского подростка. Пространственная ограниченность сельской среды обуславливает узость и однообразие поведенческих, нравственных и культурных образцов, под влиянием которых растет и развивается подросток. Как и городскому школьнику, ему доступны средства массовой информации, но сказывается дефицит общения, новейшей информации, новых впечатлений, недоступность культурных достижений города, воплощенных в театральных постановках, выставках, музеях, библиотеках). Отсюда замедленный темп культурного развития, низкий уровень развития коммуникативных навыков, речевой культуры, общей образованности сельского школьника.

Отклонения в нравственном развитии и поведении, свойственные все большей части сельских жителей, находят почву для распространения и в подростковой среде. Отчужденность детей от родителей, членов семьи друг от друга, безразличие родителей к дальнейшей судьбе подростков все чаще встречаются в сельской среде. Нередко сельскому подростку трудно вырваться из «ловушки» своей среды. Поэтому школа для многих становится второй семьей, главным источником умственного и нравственного развития, а сельский учитель – нравственным примером.

Более низкий уровень образования сельской семьи сказывается на поведении и образе жизни подростков. Реакция родителей на социальное неблагополучие семьи (безработица, материальные трудности) часто принимает неблагоприятные формы (скандалы в семьях, злоупотребление алкоголем, ругань, сквернословие), что отрицательно влияет на воспитание и поведение подростков. Большинство учащихся подросткового возраста из таких семей имеют серьезные отклонения в эмоционально-психическом развитии: они раздражительны, несдержанны, невнимательны к окружающим людям, неуважительны не только друг к другу, но и к собственным родителям. Часто подростки становятся свидетелями пьянства, бытовой распущенности и т. д. Подобная ситуация свидетельствует о том, что семье требуется помощь в укреплении ее воспитательной функции, которую в условиях села оказывает школа.

Сельским подросткам с отклоняющимся поведением, как и всем подросткам с отклонениями в поведении, свойственна ригидность поведения, в малой степени контролируемая или неконтролируемая интеллектом. Они более подвержены влиянию эмоций, погружены в мир собственных переживаний. На развитие нормативного поведения у сельских подростков оказывают влияние доброжелательность, открытость в общении, социальная зрелость, выражающаяся в реакциях во взаимодействии с сельским социумом, оказывающим благотворное воздействие на их поведение путем реализации его морального потенциала, способах решения воспитывающих проблемно-конфликтных ситуаций.

В.В. Копусова рассматривает следующие личностные особенности сельских подростков: высокий уровень тревожности, высокий уровень конформности и внушаемости, заниженная самооценка, низкий уровень самоорганизации, саморефлексии [10, с. 16]. Ю.В. Воронкова констатирует «ограниченность и замкнутость социального общения в сельском социуме оказывают негативное влияние на коммуникативные способности сельских подростков и проявляются в обедненности речевой среды, пассивном отношении к общественным делам» [4, с. 13].

М.А. Винниченко отмечает, что сельские подростки проявляют большую социальную активность, осмысленность собственной жизни, в отличие от подростков городских школ, которые больше ориентированы на личностные ценности, осмысливают свою жизнь с точки зрения возможности личной перспективы в новых социально-экономических условиях [2]. У сельских подростков с отклоняющимся поведением автор выделяет такие характерные черты, как незрелость эмоционально-волевой сферы (феномен «отложенной взрослости»), деформированность нравственных эталонов, ориентированность на агрессивные качества и т. д. [3, с. 54]. Н.И. Бол-

дырев указывает на такие качества сельских подростков как дисциплинированность, бережливость, социальную активность, уважение к людям и к результатам их трудовой деятельности [1, с. 106]. Ф.Г. Газизова утверждает, что сельские школьники обладают «более устойчивым здоровьем, жизненным опытом»; они проявляют деловитость и самостоятельность, чувство ответственности за порученные дела и поступки [5, с. 12]. Кроме того, сельские подростки отличаются жизнерадостностью, более открыты в общении, более организованны, уважительны к родителям и другим взрослым.

По мнению Т.В. Симатовой, отклоняющееся поведение у подростков характеризуется недисциплинированностью, непослушанием, невоспитанностью; лживостью, нескромностью, лицемерием; раздражительностью, неуправляемостью, неуравновешенностью; отсутствием интереса к учебе, труду, игре, неуспешностью в этих видах деятельности; индивидуализмом, жестокостью, озлобленностью [15].

М.Н. Цыганкова выделяет сельских подростков с отклоняющимся поведением у которых устойчиво или периодически проявляются отклонения в гуманном поведении (сквернословие, курение, пропуски уроков, отсутствие интереса к учению, низкая успеваемость, конфликты с ровесниками, родителями, учителями). Это школьники, отклонения в поведении которых связаны с физиологическими особенностями подросткового возраста, недостаточной педагогической просвещенностью семьи, ограниченностью в общении подростков с различными субъектами сельского социума и отсутствием системы работы школы в отношении преодоления отклоняющегося поведения [16, с. 14].

Согласно исследованиям Е.В. Заика, Н.П. Крейдун, А.С. Ячиной, подростки с отклоняющимся поведением демонстрируют деформации в таких сферах как:

- отношение к будущему;
- социальные отношения: взаимоотношения со взрослыми и сверстниками;
- черты характера.

Исследователи констатировали у обследуемых подростков наличие в структуре их личности особого сплава качеств, характеризующих склонность к отклоняющемуся поведению – криминальных качеств. К данному комплексу качеств исследователи отнесли: высокие, не подкрепленные реальностью притязания; деформированную систему ценностей, хроническую конфликтность в отношениях со взрослыми; изоляцию в пределах замкнутой группы, склонной к отклоняющемуся поведению; акцентуации характера, свидетельствующие о недоразвитии эмоционально-волевой сферы; отсутствие адекватных представлений о будущем, нарушение эмоциональных отношений в семье; низкий социометрический статус; наличие личностных конфликтов и конфликтов с окружающими; низкий уровень развития самосознания [6, с. 88].

Обобщение исследований позволяет констатировать у сельского подростка с отклоняющимся поведением следующие психолого-педагогические особенности:

- пространственная ограниченность морального сознания сельских подростков с отклоняющимся поведением;
- незначительное влияние в ситуациях морального выбора ценностных компонентов и традиций крестьянства;
- отсутствие адекватного восприятия воспитывающих проблемно-конфликтных ситуаций с нравственным содержанием как ситуаций самоопределения в системе ценностей;
- искаженное представление о моральных нормах поведения;
- заниженная самооценка, и, как следствие, неадекватная оценка своих поступков.

Проанализировав различные данные из научных и публицистических источников, исходя из собственных наблюдений, мы пришли к выводу, что сельские подростки с отклоняющимся поведением содержат в себе характерные черты, присущие как подросткам в целом, так и подросткам с отклонениями в поведении, а также особенности, присущие сельским подросткам. Основываясь на проанализированных источниках и опытном материале, представляется педагогический портрет сельского подростка с отклоняющимся поведением таким образом. Сельские подростки с отклоняющимся поведением это физически и психически здоровые подростки, проживающие в сельской местности, и имеющие отклонения в нравственном развитии и поведении. Отклонения в нравственном развитии предполагают несоответствие уровней морального сознания и поведения личности, сопровождающееся отсутствием определенных нравственных ценностей, норм, ориентаций и в результате завершающееся нравственным регрессом личности подростка. Среди деструктивных качеств можно выделить тревожность, эмоциональную и нравственную неустойчивость, грубость, негативизм, пассивность в учебе, невысокий интеллектуальный уровень, замкнутость. Среди положительных черт сельского подростка с отклоняющимся поведением выделяется трудолюбие, застенчивость, уважительное отношение к природе, любовь к родной земле, к традициям и обычаям села. Конструируя диагностический портрет сельского подростка с отклоняющимся поведением, мы предприняли попытку представить особенности его личности и поведения.

1. Эмоциональная сфера. Сельские подростки с отклоняющимся поведением более эмоционально устойчивы и чувствительны к воздействию моральных императивов, более чуткие и отзывчивые нежели городские подростки. Среди сельских подростков с отклоняющимся поведением прослеживается тенденция к повышенному уровню тревожности. Однако такие качества как невыдержанность, стремление к самостоятельности и стремление «поступить назло» являются серьезными препятствиями к формированию нравственного поведения, в том числе, на пути к совершению морального выбора.

2. Интеллектуальная сфера. В связи с направленностью на сельскохозяйственный труд, сельские подростки уделяют недостаточное количество времени учебе и вследствие этого находятся на более низком уровне интеллектуального развития, чем городские подростки. Сельские подростки отличаются узким эвристическим кругозором, низкой эрудированностью, обедненной речью.

3. Ценностно-мотивационная сфера. Первоочередными ценностями для сельских подростков с отклоняющимся поведением являются сила и здоровье, на втором месте – семья и родители, на третьем – финансовое благополучие. Несмотря на подростковое стремление к эмансипированности, большинство сельских подростков с отклоняющимся поведением склонны опираться на авторитет старшего поколения. Но кристаллизирующаяся в подростковом возрасте, а оттого и недостаточно устойчивая система ценностей, препятствует осуществлению морального выбора.

4. Деятельностно-поведенческая сфера актуализирует трудолюбие, направленность на трудовые отношения, личную ответственность, стремление к усвоению моральных норм.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Болдырев Н.И. *Методика воспитательной работы в школе*. – М.: Просвещение, 1981. – 215 с.
2. Винниченко М.А. *Психолого-педагогические особенности развития личности старших школьников в условиях сельских учебно-воспитательных комплексов*. Автореф. ... дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – Белгород, 2003. – 20 с.
3. Винниченко М.А. *Развитие личности старшеклассника сельских школ в современных социально-экономических условиях // Материалы Международной научно-практической конференции «Развитие личности в дошкольном и школьном образовании: опыт проблемы перспективы»*. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2003. – Ч. I. – С. 54-56.
4. Воронкова Ю.В. *Духовно-нравственное воспитание младших школьников в системе дополнительного образования детей на селе*. Автореф. ... дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – М., 2002. – 24 с.
5. Газизова Ф.Г. *Народные традиции как средство нравственного воспитания младших учащихся сельской школы*. Автореф. ... дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – Казань, 2004. – 24 с.
6. Заика Е.В., Крейдун Н.П., Ячина А.С. *Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением // Вопросы психологии*. – 1990. – № 4. – С. 83-90.
7. Зюбин Л.М. *Методические рекомендации по организации воспитательной работы с трудными учащимися*. – М.: Просвещение, 1976. – 147 с.
8. Зюбин Л.М. *Учебно-воспитательная работа с трудными учащимися*. – М.: Высшая школа, 1982. – 191 с.
9. Ковалев В.В. *Психиатрия детского возраста*. – М.: Медицина, 1995. – 560 с.
10. Копусова В.В. *Формирование нравственных ценностных ориентаций сельских подростков*. Автореф. ... дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – Ярославль, 2000. – 20 с.
11. Личко А.Н. *Психопатии и акцентуации характера у подростков*. – СПб.: Речь, 2009. – 256 с.
12. Майсак Н.В. *Личностные особенности младшего подростка с девиантным поведением*. Автореф. ... дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. – М.: МГПУ, 2001. – 24 с.
13. Реан А.А. *Характерологические особенности подростков-делинквентов // Вопросы психологии*. – 1991. – № 4. – С. 139-144.
14. Савина Н.Н. *Анализ причин делинквентного поведения подростков // Воспитание школьников*. – 2008. – № 10. – С. 38-42.
15. Симатова Т.В. *Социальные девиации в поведении детей и подростков*. – URL: <http://www.oim.ru/reader@whichpage>.
16. Цыганкова М.Н. *Проявление подростками с девиантным поведением гуманного отношения к окружающим. (На примере сельской школы)*. // *Профессиональное педагогическое образование: личностный подход: сборник научных трудов*. Вып. 2 / под ред. Е.Е. Седовой, Т.Е. Стародубцевой. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2003. – С. 14-15.
17. Шаповаленко И.В. *Возрастная психология. Психология развития и возрастная психология / Учебник для студентов вузов*. – М.: Гардарики, 2007. – 349 с.

Об авторе

**Аникина Наталья Сергеевна** – преподаватель, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Казанский государственный университет культуры и искусств», г. Казань, Республика Татарстан.

## **ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ПРИБОЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К КУЛЬТУРЕ РОДНОГО КРАЯ (из опыта работы)**

*А.А. Анициферова*

**В** условиях современной социально-экономической и культурной жизни России одним из приоритетных направлений совершенствования общества является духовное возрождение национальной культуры. Нет ни одного народа, который бы не стремился к сохранению своего национального своеобразия, проявляющегося в родном языке, фольклоре, традициях, искусстве. Северный регион традиционно является местом довольно развитой народной культуры, он славится резьбой по дереву, плетением из бересты и т. д.

Воспитание человека культурой начинается с раннего детства. Педагогические исследования отечественных ученых XX века показали, что дети дошкольного возраста способны познавать культурные ценности, проявлять интерес к окружающей действительности (Р.И. Жуковская, Е.И. Радина и др.). Посредством народного творчества дошкольник может последовательно развиваться, проявлять свои неограниченные умения и фантазию. Посеять и взрастить в детской душе семена любви к родному дому, семье, к истории и культуре своей страны, родного края – задача родителей и педагогов.

Большую роль в приобщении дошкольников к культуре родного края играла и играет художественная литература. Она открывает и объясняет детям жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции. Северные писатели Степан Григорьевич Писахов, Борис Викторович Шергин и многие другие дают прекрасные образцы языка родного края. Сказки этих писателей обогащают образность речи, учат главному жизненному принципу истинного поведения русского человека: торжеству жизни, доброте, любви, трудолюбию, честности; формируют патриотические чувства и представление детей о богатстве русской северной культуры, национальных особенностях характера и быта поморов. Вводя ребенка в некоторые воображаемые обстоятельства, они заставляют переживать его вместе с героями чувства, оказывающие влияние на всю последующую жизнь.

Тема приобщения детей дошкольного возраста к культуре родного края через ознакомление с художественной литературой нас заинтересовала и увлекла. Мы проанализировали свои возможности, содержание книжного уголка, перспективное планирование по разделу «Чтение художественной литературы» и пришли к *выводу*:

– в данном направлении работа проводится, но она не носит систематический характер: в перспективное планирование включено слушание сказок северных писателей, однако в течение года запланировано по данной теме всего 2 занятия;

– развивающая среда группы недостаточно оснащена дидактическими играми, а в книжном уголке художественная литература северных писателей представлена в небольшом количестве.

Мы решили создать систему работы по приобщению детей к культуре родного края через художественную литературу и апробировать ее. Наметили *этапы работы*:

1. Мониторинг уровня знаний у детей о писателях Архангельской области, их культурном наследии, знании устного народного творчества.

2. Постановка цели и задач. Реализация основных видов деятельности по направлениям.

3. Определение эффективности работы с детьми.

Рассмотрим этапы подробнее.

*1 этап.*

Для определения уровня знаний о художественной литературе родного края провели мониторинг по разделу «Чтение художественной литературы». Мы взяли за основу метод индивидуальной беседы с ребенком на тему: «Площадь поэтов, писателей, сказочников», цель которого изучение познавательного интереса детей, их знаний о писателях Архангельской области, способностей к самостоятельной творческой речевой деятельности с использованием литературных произведений родного края.

Результаты диагностики на начало старшей группы были следующие:

- низкий уровень – 57%;
- средний уровень – 40%;
- высокий уровень – 3%;

Анализ результатов показал:

- дети предпочитают слушанию чтения произведений художественной литературы о родном крае другим занятиям, не заинтересованы рассматриванием иллюстраций к сказкам;
- дети пассивны при обсуждении сказок писателей Архангельской области, в драматизации и других видах художественной деятельности;
- не проявляют внимание к языку литературного произведения;
- испытывают трудности в самостоятельной творческой речевой деятельности с использованием литературных произведений родного края.

Исходя из анализа мониторинга, мы определили *цель*: приобщить дошкольников к культуре родного края через ознакомление с произведениями писателей Архангельской области.

Для достижения данной цели мы обозначили следующие *задачи*:

1. Ознакомление детей с художественным наследием родного края.
2. Привлечение дошкольников к внимательному и заинтересованному слушанию художественных произведений.
3. Формирование интереса детей к книге через сопровождение чтения небольших произведений игровыми действиями и инсценировками.
4. Развитие умения выражать свои мысли опираясь на впечатления от прочитанной сказки.
5. Развитие элементов творчества, умения использовать прочитанное в других видах деятельности (игровой, продуктивной, коммуникативной).
6. Воспитание способности наслаждаться художественным словом (загадки, народные высказывания, звукоподражания), уважения к культуре родного края.

Наша система работы по данной проблеме строилась по трем направлениям:

1. Предметно-развивающая среда.
2. Работа с детьми.
3. Работа с родителями.

Свою работу мы начали в средней группе, но поскольку детей этого возраста еще рано знакомить с творчеством северных писателей, т. к. язык этих сказок им не понятен и у них нет устойчивого интереса к слушанию сказок родного края, поэтому мы решили начать работу с русских народных сказок. Русские народные сказки близки детям, легки для восприятия, в них также описан быт, убранство, жизнь людей в старые времена. Данная работа является подготовительным этапом для ознакомления дошкольников со сказками Степана Писахова и Бориса Шергина.

Непосредственное знакомство с творчеством этих писателей мы начали со старшей группы и построили систему работы следующим образом:

Исходя из поставленной цели и задач, мы создали в группе *следующие условия*:

- сделали подборку детской художественной литературы (сказки С. Писахова и Б. Шергина);
- создали аудиотеку по сказкам С. Писахова и Б. Шергина;
- изготовили схемы к сказкам: Б. Шергина «Шиш и рифмы», «Шиш и трактирщица», С. Писахова «Апельсин».

*Работа с детьми*

Работа с детьми, проводимая в ДОУ по приобщению детей к художественной литературе родного края, строится по принципу интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными особенностями и особенностями воспитанников. Использование интегративного подхода позволяет организовать различные виды деятельности с детьми, которые мы использовали в своей работе:

- проведение НОД: «Пересказ сказки С. Писахова «Апельсин»;
- самостоятельная деятельность детей и индивидуальная работа (дидактическая игра «Найди последовательность сказки»);
- театрализованная деятельность: инсценировка сказок С. Писахова – «Апельсин», «Как по работницу нанимал», Б. Шергина – «Шиш и рифмы»;
- совместная деятельность: создание иллюстраций к сказкам северных писателей;
- провели музыкальный утренник «Посиделки с мамами».

*Работа с родителями*

Важная роль в процессе приобщения дошкольников к художественной литературе родного края отводится семье. Используя различные формы работы, такие как:

- создание альбома «Северные писатели для детей»;

– творческие задания «Придумайте вместе с ребенком сказку (рассказ)», «Прочитайте с ребенком сказку северных писателей и нарисуйте к ней иллюстрацию».

Мы сумели пробудить у родителей интерес к данной теме и повысить их компетентность.

В подготовительной группе продолжается работа по данной проблеме в этих же направлениях:

*Развивающая среда*

Оформлены папки:

– «Словарь малоизвестных слов и выражений из сказок северных писателей»;

– «Наш край Северный» (о городах Архангельской области).

*Работа с детьми*

– в НОД: «Кто не работает, тот не ест»;

– провели конкурс чтецов: «Мое счастье – моя семья»;

– театрализованная деятельность: показ сказок северных писателей для старших групп детского сада.

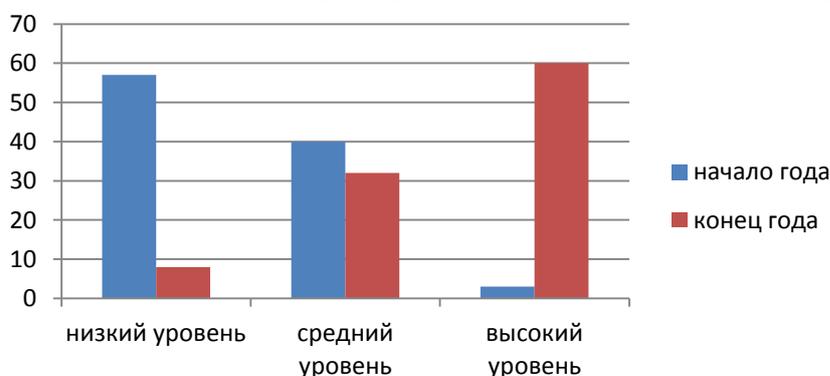
*Работа с родителями*

– провели «День открытых дверей»;

– творческое задание «Придумайте с ребенком герб своей семьи»;

– семейный праздник «Дары Архангельской области».

Результаты мониторинга проделанной работы представлены в сравнении с результатами на начало обучения. Данная диаграмма говорит о результативности нашей системы работы:



Низкий уровень – 8%

Средний уровень – 32%

Высокий уровень – 60%

Результаты работы следующие:

– у детей появился интерес к слушанию произведений художественной литературы о родном крае, рассматриванию иллюстраций к сказкам;

– они с желанием инсценируют и пересказывают сказки, выражая свои мысли и чувства;

– верно осознают мотивы поступков героев, видят их переживания, мысли и чувства, сопереживают героям;

– проявляют внимание к языку литературного произведения, стремятся сохранить характерную лексику, осознанно используя типичные средства выразительности;

– проявляют речевое творчество в сочинении сказок, рассказов, активно проявляют себя в разных видах художественной деятельности.

*Вывод:* мы убедились в том, что наша система работы по приобщению дошкольников к культуре родного края через ознакомление с художественной литературой является эффективной. Целенаправленная работа по созданию развивающей среды, обновление содержания образовательной детской деятельности, активизация родителей как участников образовательного процесса способствуют достижению поставленных задач.

Данную работу мы продолжаем в подготовительной к школе группе и надеемся, что у наших воспитанников будет развит устойчивый интерес к культуре родного края через литературное наследие северных писателей.

#### **Об авторе**

**Александра Александровна Анциферова** – воспитатель, МАДОУ «Центр развития ребенка – «Детский сад № 3 «Морозко», г. Северодвинск, Архангельская область.

## СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПОТЕНЦИАЛА КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВООРУЖЕННЫХ СИЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

*Д.Н. Арешин*

**И**зменение системы военного образования и реформирование принципов военного обучения происходит на практике под влиянием преимущественно кризисных состояний, когда традиционные методы регулирования этих процессов оказываются неэффективными.

Перед профессиональным военным образованием ставятся задачи не формального, а фактического перехода к личностно-ориентированному обучению, формирования активной и творческой личности, способной к проблемному мышлению, самообразованию и самостоятельному профессиональному развитию.

Учебный потенциал курсанта – это его интегративная личностная характеристика, представляющая собой результат развития курсанта как субъекта учебной и профессиональной деятельности, отражающая его предельные возможности в овладении специфическим содержанием профессиональной подготовки в современных педагогических технологиях, используемых в военных вузах.

В структуру учебного потенциала курсанта включены компоненты, отражающие многоуровневую психологическую структуру учебной деятельности, но только те, на которые возможно эффективное педагогическое влияние извне. Рабочая структура учебного потенциала, таким образом, может показаться не полной, однако в таком виде она приобретает конструктивную для использования в образовательных процессах форму.

В структуре учебного потенциала курсантов можно выделить:

- компонент направленности, который объединяет личностные образования, формирующие характер и силу отношения курсанта к учебной деятельности;
- компонент технологий, образующий когнитивное и операциональное оснащение учебной деятельности курсанта;
- компонент способностей, в который включены индивидуальные свойства личности, являющиеся субъективными условиями учебной деятельности;
- компонент психофизиологических основ, объединяющий индивидуальные особенности организма и психики курсанта, влияющие на его возможности в учебной деятельности.

Рассмотрим выделенные компоненты подробнее.

В самом общем смысле под направленностью, на какой-либо вид деятельности можно понимать «...все многообразие внутренне и внешне детерминированных активных отношений, создающих вектор активности человека: мотивов, потребностей, интересов, склонностей, ситуативных факторов и т. д.» [1, с. 14]. Компонент направленности в составе учебного потенциала определяет стремление курсанта заниматься учебной деятельностью, как в отношении познания, так и в отношении совершенствования себя как ее субъекта. В компонент направленности мы включили:

- мотивы учебной деятельности;
- цели учебной деятельности;
- волевые процессы учебной деятельности.

Мотивы учебной деятельности формируют систему побуждений, определяющих активность курсанта и обуславливающих направленность и собственно характер учебной деятельности [17]. Мотивация, по определению Е.П. Ильина, представляет собой совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают ее границы и формы, придают ей направленность, ориентированную на достижение определенных целей [10].

В разработке компонента направленности в структуре учебного потенциала курсанта мы опираемся на исследования мотивации учебной деятельности, выполненные Л.И. Божович [5], Т.Ф. Ивановой [16], А.К. Марковой [15], М.В. Матюхиной [16], П.М. Якобсоном [203]. Мнения ученых сходятся в определении двух основных групп мотивов:

- прямые, объективно связанные с продуктом и процессом учебной деятельности;
- косвенные, связанные с ролью учебной деятельности в процессе социализации обучаемого.

Однако, учитывая положения, сформулированные А.Ю. Асриевым и С.А. Мавриным [4], И.Б. Нагаевым [18] относительно мотивации, формирующей направленность курсанта на военную профессию, целесообразно рассмотреть в составе мотивации учебной деятельности особую группу мотивов, связанных с содержанием военно-профессиональной деятельности. Содержание военно-профессиональной деятельности включает ряд объектов, на которые могут быть направлены естественные для молодых мужчин интересы. К числу таких интересов можно отнести интерес к оружию, технике, боевым искусствам и многому другому. Кроме того,

названные авторы предлагают учитывать ряд характеристик самой военно-профессиональной деятельности, удовлетворяющих потребности молодых людей в физической и умственной активности, мотивы социального характера, например, престиж профессии или принадлежность к социально-профессиональной группе. Эти соображения особенно актуальны для дисциплин профессионального блока, в которых непосредственно передается содержание опыта военно-профессиональной деятельности, решаются учебно-профессиональные задачи.

И.А. Зимней определены основные требования к целям учебной деятельности, которые позволяют личности успешно ее осуществлять [9]. С незначительными уточнениями эти требования могут быть нами применены; назовем эти требования:

1. Цели учебной деятельности, формируемые извне, не обеспечивают полноценного использования всего учебного потенциала курсанта. Значение имеет перевод этих целей во внутренний план личности, осознание личностью их как значимых.

2. Цели учебной деятельности должны совпадать с возможностями курсанта в их достижении. Реализация этого требования обеспечивается обоснованным прогнозированием, адекватной самооценкой и другими показателями, которые не всегда могут быть сформированы абсолютно правильно без участия преподавателя.

3. Цели должны соответствовать постоянно усложняющейся учебной деятельности, следовательно, актуальной становится задача их постоянной коррекции.

Способность достигать поставленные цели в учебной деятельности обеспечивается волевыми усилиями, которые прикладывает курсант для удержания активности в достижении поставленной цели, поэтому характеристики волевых процессов личности представляются нам важным элементом структуры учебного потенциала курсанта.

Волевые процессы как регуляторы деятельности охарактеризованы Б.Г. Ананьевым [3], П.Е. Ильиным [10]; изучением феномена воли и его проявлений в процессе военно-профессиональной деятельности занимались А.Г. Караяни, И.В. Сыромятников [13]. Воля трактуется перечисленными учеными как самостоятельный психический процесс, определяющий способность личности произвольно контролировать свое поведение. Воля тесно связана с предельно сложным психологическим явлением – сознанием и выступает одним из его важнейших атрибутов. Кроме того, воля сама по себе представляет форму активности человека, а в структуре потенциала она объединяет все остальные элементы мотивационной сферы.

Волевые процессы в составе учебного потенциала определяются как сознательное регулирование курсантом своей учебной деятельности, связанное с преодолением внутренних и внешних препятствий. Они обеспечивают выполнение двух взаимосвязанных функций:

- побудительной, в ходе которой иницируются учебные действия, формируются усилия на преодоление возникающих препятствий;
- тормозной, состоящей в сдерживании мотивов и желаний, не согласующихся с главными целями учебной деятельности.

В своем единстве тормозная и побудительная функции воли обеспечивают преодоление трудностей на пути к достижению цели, т. е. обеспечивают волевою регуляцией учебной деятельности курсанта.

Компонент технологий в структуре учебного потенциала курсанта характеризует способность овладения им как содержанием профессиональной подготовки, так и содержанием учебной деятельности: ее формами, методами, способами и действиями. Его текущее состояние, во многом, определяется результатами до вузовского развития как субъекта учебной деятельности. В составе компонента технологий выделяются:

- ранее приобретенные знания, умения и навыки;
- опыт учебной и профессиональной деятельности;
- освоенные учебные действия и операции.

Знания, умения и навыки, включенные нами в структуру учебного потенциала курсанта, располагаются в области социального и профессионального опыта, усвоенного им ранее. Это личный «багаж» курсанта, приобретенный им в процессе школьного обучения и развития, общеобразовательной подготовки в военном вузе, определяющий его возможности в освоении более сложного содержания военно-профессиональной деятельности, включенного в дисциплины профессионального блока. Минимальный состав знаний, умений и навыков, необходимый для успешного освоения дисциплин профессионального блока, безусловно, определяется вступительными требованиями к курсанту. Однако практика показывает, что одних вступительных экзаменов не достаточно для того, чтобы обеспечить отсутствие образовательного барьера. Его устранение является параллельной и не запланированной задачей профессионального обучения. В этой связи можно обозначить проблемы преемственности школьного и вузовского образования, а также проблему развития межпредметных связей между дисциплинами общеобразовательного и профессионального блоков.

Приступая к характеристике опыта учебной и профессиональной деятельности в структуре учебного потенциала курсантов, отметим, что это едва ли не один из самых важных его элементов. Ф.С. Исмагиловой [11], Ю.П. Поваренковым [22] он определяется как индивидуально-личностная форма присвоения человеком учебной и профессиональной деятельности, выраженная через закрепленные в памяти целостные ситуации-сценарии, (условия возникновения, особенности, способы разрешения, целесообразные алгоритмы действий и др.). Кроме того, опыт обладает эмоциональной окраской, следовательно, в структуре учебного потенциала курсанта он обеспечивает связь компонента технологий с компонентом направленности. Наиболее существенными для осмысления учебного потенциала курсанта характеристиками этого элемента мы считаем:

– индивидуализированность опыта учебной и профессиональной деятельности, соответствие личностным особенностям курсанта;

– продуктивность, способность при изменении затрагивать все остальные составляющие учебного потенциала курсанта;

– избирательность, возможность выполнять селекцию ситуаций по их необходимости в изучении дисциплин профессионального блока.

Освоенные действия и операции определяют оснащенность курсанта методами и инструментами освоения содержания образования. Характеризуя этот элемент, вновь обратимся к структуре учебной деятельности, разработанной В.В. Давыдовым [8], Д.Б. Элькониным [31], а также к работам в области методологии учебной деятельности, выполненным А.М. Новиковым [21], М.М.Поташником [23]. Можно, как нам кажется, утверждать, что в этом элементе проявляется основной уровень изучения деятельности – уровень действий и операций.

Выделим четыре группы действий и операций, исходя из положений, сформулированных перечисленными авторами:

– учебные действия и операции репродуктивной деятельности;

– проблемно-творческие и поисковые учебные действия и операции;

– учебные действия и операции самообразования и профессионального саморазвития;

– действия и операции самоконтроля и самооценки.

Выделение компонента способностей в структуре учебного потенциала вызвано необходимостью учитывать индивидуальные особенности курсанта, планируя его развитие как субъекта учебной деятельности. Как и всякая деятельность, учебная деятельность определяется наличием предрасположенности к ней, личностных условий осуществления. В состав компонента способностей можно ввести:

– креативность курсанта;

– коммуникативность;

– адаптивность.

Введение в структуру учебного потенциала креативности как отдельного элемента связано с творческим характером ряда учебных задач, решаемых курсантами при освоении дисциплин профессионального блока. Высшее профессиональное военное образование в числе прочих, решает проблему развития творческой индивидуальности специалиста, формирования его творческих способностей, творческого потенциала, потребностей в творческом труде в целях самореализации и самоутверждения.

Интерес представляет точка зрения М.Г. Романцова и А.С. Рыбалкина, которые характеризуют креативность как:

– способность личности отказываться от стереотипного мышления;

– способность обнаруживать новые способы решения проблем или новые способы выражения;

– способность человека к конструктивному, нестандартному мышлению;

– проявление творческого состояния сознания [26].

Как видим, если творчество рассматривается как процесс, то креативность понимается как способность, черта личности, потенциал, внутренний резерв человека.

Учебная деятельность по своей сути – коммуникативная деятельность. Передача и усвоение в ней социального опыта не возможны без установления коммуникации, организации совместной деятельности. Современное обучение в вузе – это, прежде всего, специально организованный способ многосторонней коммуникации, который предполагает активность каждого субъекта образовательного процесса, постоянный контакт курсантов и преподавателя, курсантов между собой. Потенциальная возможность курсанта осуществлять коммуникации, таким образом, становится условием результативности учебной деятельности.

В словарном определении коммуникативность раскрывается как «...врожденная или приобретенная способность, навык, умение передавать правильно свои мысли, чувства, эмоции так, чтобы они правильно (доходчиво) были поняты, восприняты другим человеком (собеседником) или людьми, т. е. способность (навык, умение) кодировать, декодировать, перекодировать пе-

редаваемую информацию таким образом, чтобы она без искажений (или шумов) была принята и декодирована реципиентом» [19, с. 38].

Изучая адаптацию к условиям образовательного процесса высшей школы, И.В. Агличева [2], С.В. Васильева [6], В.Н. Соловьев [27], подчеркивают, что с момента поступления в вуз студент попадает в поле действия множества новых для него факторов, к которым можно отнести:

- изменения учебной нагрузки, определяющие характер умственного труда;
- новый коллектив педагогов и учащихся;
- жилищные условия, характер питания;
- уровень двигательной активности и др.

Являясь специфичной по своим условиям, военно-профессиональная деятельность в свою очередь усложняет требования к адаптивности курсанта военного вуза. Изучая проблему адаптивности военнослужащих, А.А. Камышев [12], А.Г. Маклаков [14] выделили ряд ее особенностей в сравнении с другими видами профессиональной деятельности. Опираясь на их исследования, можно выделить особенности адаптации курсантов к учебной деятельности в структуре учебного потенциала.

Прежде всего, отметим, что сама военно-профессиональная деятельность является динамичной и сложной, профессиональные и учебно-профессиональные задачи в процессе обучения курсанта практически не повторяют друг друга, как и условия их выполнения. Процесс адаптации, таким образом, становится практически непрерывным.

Далее подчеркнем, что большинство задач военно-профессиональной деятельности выполняется в режиме дефицита времени. Реакция же курсанта на учебную ситуацию зависит от протекания адаптационных процессов.

Учебная деятельность человека имеет под собой ряд психофизиологических основ, в основном, заложенных генетически и развитых в детстве. Несмотря на то, что педагогическое влияние на их состояние весьма незначительно, в структуре учебного потенциала мы рассматриваем их в составе отдельного компонента.

В состав компонента психофизиологических основ мы включили особенности высших психических процессов курсанта, интеллект и темперамент.

Высшие психические процессы понимаются как «...сложные, прижизненно формирующиеся системные психические процессы, социальные по своему происхождению. К числу высших психических процессов относятся произвольная память, произвольное внимание, мышление, речь и др.» [25, с. 23]. Опираясь на мнение Р.С. Немова [20], мы рассматриваем такие высшие психические процессы, как восприятие, внимание, воображение, память, мышление и речь.

Интеллект в составе учебного потенциала выступает общей способностью к познанию и решению проблем, определяющая успешность любой деятельности и лежащая в основе других способностей [24]. Как психологическое образование, которое является фактором успешной учебной деятельности, интеллект описала М.А. Холодная [29], которая характеризует его через:

- виды мышления (познавательное, творческое, саногенное, патогенное);
- стили мышления (аналитический склад ума, образное мышление, наглядно-образное);
- качества ума (сообразительность, гибкость, самостоятельность, критичность ума и др.);
- познавательные процессы (внимание, воображение, память, восприятие);
- мыслительные операции (вычленение, сравнение, анализ, синтез, систематизация, абстрагирование, формализация, конкретизация, интерпретация и др.);
- познавательные умения (умение поставить вопрос, вычленить и сформулировать проблему, выдвинуть гипотезу, доказать ее, сделать выводы, применить знания и др.);
- умения учиться (умение планировать, ставить цели, читать и писать в должном темпе, конспектировать и пр.);
- внепредметные представления, знания и умения (представления о морали и общечеловеческих ценностях, нравственные поступки, позиции и пр.);
- предметные знания, умения и навыки, целостную систему общеобразовательных и специальных знаний.

Заключительным элементом в составе компонента психофизиологических характеристик является темперамент курсанта. Основанием для его включения в структуру учебного потенциала стали труды Р.М. Грановской, Б.М. Теплова, в которых отмечается зависимость конечного результата любой деятельности от типа темперамента. В частности, Р.М. Грановская [7] подчеркивает, что конкретная реакция на ситуацию отражает характерные особенности нервной системы, а Б.М. Теплов [28] указывает на тот факт, что от темперамента зависит даже не конечный результат, а выбор способа действий. Темперамент авторы определяют как устойчивое объединение индивидуальных особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности.

Таким образом, на основе сформированных представлений, была определена структура учебного потенциала курсанта, включающая компонент направленности, компонент технологий, компонент способностей и компонент психофизиологических характеристик.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Абрамов А.П. *Отечественный и зарубежный опыт формирования личности в условиях военного образования*. – Курск: Курский гос. технический ун-т, 2010. – 185 с.
2. Агличева И.В. *Комплексное исследование особенностей личностной адаптации студентов вуза: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.02*. – Ставрополь, 2006. – 26 с.
3. Ананьев Б.Г. *Человек как предмет познания*. – СПб: Питер, 2010. – 288 с.
4. Асриев А.Ю., Маврин С.А. *Технология педагогического сопровождения развития военно-профессиональной направленности личности воспитанников суворовских училищ и кадетских корпусов*. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2009. – 134 с.
5. Божович Л.И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. – СПб: Питер, 2008. – 400 с.
6. Васильева С.В. *Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения*. – URL: <http://humanpsy.ru/vasilieva/different-high-schools>.
7. Грановская Р.М. *Психологическая защита*. – М.: Речь, 2007. – 476 с.
8. Давыдов В.В. *Деятельностная теория мышления*. – М.: Научный мир, 2005. – 240 с.
9. Зимняя И.А. *Педагогическая психология*. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
10. Ильин Е.П. *Психология воли*. – СПб: Питер, 2009. – 368 с.
11. Исмагилова Ф.С. *Профессиональный опыт специалистов и управление им в условиях формирования рыночной экономики: автореф. дис. ...д-ра психолог, наук: 19.00.03*. – М., 2000. – 27 с.
12. Камышев А.А. *Военно-профессиональная адаптация: курсантов к условиям обучения в военно-медицинском вузе: автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07*. – СПб: ЛГОУ, 1999. – 18 с.
13. Караяни А.Г., Сыромятников И.В. *Прикладная военная психология*. – СПб: Питер, 2006. – 480 с.
14. Маклаков А.Г. и др. *Психология и педагогика. Военная психология / под ред. А.Г. Маклакова*. – СПб: Питер, 2004. – 464 с.
15. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте*. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
16. Матюхина М.В., Иванова Т.Ф. *Мотивация достижения и настойчивость младших школьников / Мир психологии*. – URL: <http://psychology.net.ru>.
17. Молодцова Н.Г. *Практикум по педагогической психологии*. – СПб: Питер, 2009. – 208 с.
18. Нагаев И.Б. *Педагогическая технология развития военно-профессиональной направленности молодежи на этапе выбора военной профессии: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01*. – Омск, 2004. – 198 с.
19. Нелюбин Л.Л. *Толковый переводоведческий словарь*. – М.: Изд-во МГОУ, 2005. – 215 с.
20. Немов Р.С. *Психология. В 3-х книгах*. – М.: Владос, 2010. – 687 с.
21. Новиков А.М. *Методология учебной деятельности*. – М.: Эгвес, 2005. – 176 с.
22. Поваренков Ю.П. *Профессиональное становление личности: автореф. дис. ...д-ра психол. наук: 19.00.07*. – Ярославль, 1999. – 40 с.
23. Поташник М.М. *Эксклюзивные аспекты управления школой*. – М.: Пед. общество России, 2011. – 320 с.
24. *Психологический словарь*. – URL: [http://psylist.net/slova/psy/?id\\_slovar=569](http://psylist.net/slova/psy/?id_slovar=569).
25. *Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана*. – СПб: Прайм-Еврознак, 2002. – 656 с.
26. Романцов М.Г., Рыбалкин А.С. *Креативность и педагогический процесс // Современные проблемы науки и образования*. – 2006. – № 1. – С. 86-87.
27. Соловьев В.Н. *Влияние адаптации и мотивации учебной деятельности на успеваемость студентов // Фундаментальные исследования*. – 2004. – № 5. – С. 81-83.
28. Теплов Б.М. *Проблемы индивидуальных различий*. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.
29. Холодная М.А. *Психология интеллекта: парадоксы исследования*. – СПб: Питер, 2002. – 272 с.
30. Шипилина Л.А., Шипилина В.В. *Мотивационное управление в образовательных системах*. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2001. – 151 с.
31. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
32. Юдина Е.Г. *Психолого-педагогическая диагностика в образовании. Опыт гуманитарной экспертизы*. – М.: Институт человека РАН, 2003. – 129 с.

**Об авторе**

**Арешин Дмитрий Николаевич** – преподаватель, Омский автобронетанковый инженерный институт (филиал) ФГКВОУ ВПО «Военная академия материально-технического обеспечения им. А.В. Хрулева», г. Омск.

## ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЬЮТОРСТВА В РОССИИ

*Н.Н. Баркова*

Сравнительно не так давно на педагогическом пространстве России появилось понятие тьюторства, казалось бы абсолютно чуждое как для слуха обычного человека, так и для профессиональной отечественной теории и практики воспитания и обучения. Впервые в нашей стране должность тьютора была введена (еще даже неофициально) в 1991 году в школе «Эврика и развитие» в Томском академическом городке. В настоящее время тьюторы работают в более, чем 20 регионах РФ, существует «Тьюторская Ассоциация», успешно функционирует магистратура по подготовке тьюторов в МПГУ и курсы повышения квалификации для учителей, стремящихся освоить функции тьюторов.

В чем причина появления профессии и деятельности тьютора в России? С одной стороны, мода и погоня за всем зарубежным, хорошим или плохим, каким бы оно ни было. Но тогда тьюторство вряд ли оказалось бы мало-мальски жизнеспособным и закрепилось в отечественном педагогическом сознании. Скорее всего, существует определенная потребность в педагогическом явлении такого рода. Работа тьютора предполагает помощь учащемуся не только в преодолении учебных проблем, но и личных трудностей. Противники внедрения должности тьютора в школе говорят о том, что он с одной стороны, дублирует работу классного руководителя, а с другой – пытается заменить родителей, которые, прежде всего, осуществляют личностное воспитание. Однако, стремление к индивидуализации и дифференциации обучения и образования, свойственное педагогике последних десятилетий, определенно положительно откликается на идеи тьюторской поддержки школьника. Как считает Т.М. Ковалева [4], президент Тьюторской Ассоциации, тьюторство приживается там, где принцип индивидуализации является в школе основным, базовым.

В этом смысле проблема тьюторства является достаточно интересной и в современном, и в историческом аспекте. Представляется, что, несмотря на иностранное происхождение тьюторства как явления, естественно рожденного в условиях европейского образования как университетского наставничества, у тьюторства в России существовали свои предпосылки появления. Принципиально до последнего времени тьюторство в полном, законченном виде в России не было сформировано, так, как уже указывалось, его функции условно – успешно распределялись между иными формами поддержки учащегося. Например, реализовывались классным руководителем посредством индивидуальной работы с учениками, или включались в задачи деятельности социального педагога, школьного психолога и, работающего с ориентацией на каждого, учителя-предметника. И, тем не менее, думается, что по мере усиления значения цели формирования и проявления личности в обществе, в отечественной школе «вызревала» необходимость появления тьютора как такового.

Задача тьютора исторически состояла в том, чтобы соединять личностное содержание и академические идеалы. Задача современной педагогики выходит на тот же уровень: «адаптировать», сделать личностно воспринятым содержание обучения и воспитательные идеалы школы и общества. Интересно, однако, что предпосылки появления тьюторства в нашей стране мы можем обнаружить не только сегодня, а еще в условиях дореволюционной России.

Если для зарубежной педагогики, в силу особенностей ее формирования, тьюторство являлось естественным явлением еще в Средневековье, то, казалось бы, в условиях становления отечественной школы и педагогики трудно было бы найти для него место. Открытие и развитие университетов в Западной Европе, особенно в Англии, востребованность молодежью этого уровня образования, оторванность от дома юного студенчества и возникающие в связи с этим проблемы учебы и личной жизни, обусловили рождение института тьюторов – помощника, опекуна, наставника. В России педагогическая ситуация складывалась иным образом. Более позднее появление университетов и университетских гимназий (первый был открыт только в 1725 году в Санкт-Петербурге при Академии наук), достаточно продолжительное «привыкание» к этому виду образования отечественного населения, в основном, дворянства, в последующем, и других сословий, иначе складывающиеся научные и личные отношения между профессурой и студентами, обусловленные отечественным менталитетом – все это, на первый взгляд, не способствовало формированию тьюторства. Однако, изучение теории и практики дореволюционной отечественной педагогики, особенно на рубеже XIX-XX вв., приводит к выводу о том, что тенденции ее развития определенным образом предвосхищали рождение этого явления и в нашей стране. Возможно, что только революционные события 1917 года, кардинально изменив педагогическую ситуацию, категорически прервали формирование и развитие явления тьюторства.

С 1861 года после отмены крепостного права, по характеристике выдающегося русского ученого П.Ф. Каптерева [3], отечественная педагогика вступила в новый период так называе-

мой «общественной педагогики». Факт освобождения крестьян привел не только к необходимости расширения сети образовательных учреждений и удовлетворению потребности широких народных масс в обучении, хотя бы начальном. Особенностью этого периода стало стремление общественности к участию в организации образования в России, желание взять дело широкого воспитания в свои руки. До этой реформы образование в стране было строго государственным. Государство контролировало и процесс обучения (подготовку специалистов различного профиля для своих нужд), и воспитание. Последнее подразумевало приучение к повиновению (особенно властям) и определялось соответствующим набором качеств личности, а в случае, если воспитанник оказывался так сказать, неугодливым и неуслужливым, это рассматривалось как своеволие и требовало немедленных воспитательных воздействий по «перелому воли заблуждающегося» [1].

Давая оценку этому периоду, П.Ф. Каптерев [3, с. 294] неоднократно писал о том, что реформа явилась по сути своей глубоко гуманитарной, так как привела к принятию обществом идеи свободы человеческой личности. Только с изменением общественного сознания в этом отношении стало возможно развитие в России направления свободного воспитания в целом, а также особое внимание к индивидуализации воспитания и обучения в рамках традиционной педагогики. Постепенно сформировалось и окрепло убеждение в том, что задача школы и семьи состоит в развитии всесторонней и самостоятельной личности, в воспитании человека.

Вместе с тем, как отмечал П.Ф. Каптерев [3], старые педагогические представления были еще необыкновенно живучи, так как одобрялись властями, официально признавались обязательными для благонамеренных граждан, и, в силу этого, долгое время, вплоть до революционных событий 1917 года, продолжали оказывать влияние на теорию и практику воспитания, на педагогическое мировоззрение. Народные волнения и вооруженные выступления первого десятилетия XX века, начиная с восстаний 1905 года, способствовали развитию сомнений в правильности новых подходов, и укреплению позиций прежних принципов. Вероятно, это явилось одной из причин торможения идеи индивидуального подхода в отечественной педагогике, а в силу этого, не успела подойти к окончательному формированию идея тьюторства в России.

Ближе всего к реализации данной идеи подошла в своем развитии педагогика свободного воспитания, представленная в стране в конце XIX – начале XX вв., прежде всего, в творчестве Л.Н. Толстого. Исходным положением его педагогики была идея о совершенстве личности ребенка – первоначальной гармонии правды, добра, красоты. Цель и идеал его воспитания заключены, как считал Л.Н. Толстой [6], в гармонии его развития. Традиционно мыслящий педагог только портит и ломает детскую душу, разрушает заложенную в нем от рождения высшую гармонию. «Учить и воспитывать ребенка нельзя и бессмысленно по той простой причине, что ребенок стоит ближе меня, ближе каждого взрослого к тому идеалу, до которого я, в своей гордости, хочу возвести его», – писал Л.Н. Толстой [6]. «Я убежден, что воспитатель только потому может с таким жаром заниматься воспитанием ребенка, что в основе этого стремления лежит зависть к чистоте ребенка и желание сделать его похожим на себя» [6, с. 221]. Его главное требование заключалось в том, чтобы сделать школу и образование совершенно свободными. Рассматривая учащегося своей школы как главного участника педагогического процесса, Л.Н. Толстой предоставлял ему возможность свободно, исходя из своих природных интересов и потребностей, относиться к учебе. Школе следует [6] лишь передавать те знания, которыми владеет, предоставлять ученикам право воспринимать или не воспринимать их. Таким образом, каждый ученик фактически получал возможность индивидуального образовательного решения. Учитель же оказывал школьнику поддержку и помощь, уважая его и доверяя ему.

В вопросе воспитания Л.Н. Толстой был еще более категоричен. Его слова о том, что воспитание есть насилие, основание его есть произвол, требовали невмешательства учителя в процесс развития личностных качеств ребенка. Сохранение природной душевной чистоты и жизненная поддержка его составляли задачу педагога.

Педагогическая концепция Л.Н. Толстого имела свои достоинства и недостатки, во многом подвергалась критике или горячо поддерживалась современниками, но очевидно, что предложенная им постановка вопроса обучения и воспитания, трактовка роли учителя в образовании перестраивала функции учителя, напрямую сближая их с функциями тьютора – наставника и помощника.

Еще более очевиден этот вывод при анализе педагогических взглядов и деятельности представителя течения свободного воспитания в России начала XX в. К.Н. Вентцеля. Идея автономности, внутренней свободы ребенка рассматривалась им истинное и единственное основание педагогики. Принцип самоценности детства и детской личности, развития ее по своим особым законам, нашел отражение в формировании положения о необходимости выстраивания индивидуального специфического подхода к каждому ребенку. Сохранить детское мироощущение, уважительно относиться к его внутреннему миру, окружить детей атмосферой тепла, любви, защищенности – эти педагогические цели К.Н. Вентцель стремился реализовать в созданном в

Москве в 1906 г. Доме свободного ребенка. Единение педагогов-воспитателей, родителей и детей рождало ощущение семьи, где каждый ребенок находил поддержку своему творчеству и подтверждение своей уникальности. Ребенок – творец мира, жизни, любви, нравственности и религии; так оценивал К.Н. Вентцель [1] возможности и жизненное призвание каждого нового поколения детей. Вознося их до космических высот, трактуя каждого ребенка, как гостя из Вселенной, он полностью и безраздельно доверял природной сущности детской личности. При таком взгляде на ребенка роль учителя, согласно К.Н. Вентцелю [1], рассматривалась как роль всемерного помощника и друга во всех направлениях деятельности воспитанника, стремящегося сводить к минимуму дурное влияние среды и создавать условия для его умственного и сознательного нравственного развития. Представляется, можно говорить о том, что с позиций тьюторства, учитель у него призван всесторонне реализовать именно все возможные профессиональные задачи тьютора.

В одно время с К.Н. Вентцелем в России активно занимался педагогической работой С.Т. Шацкий. Создаваемые им до революции сообщества, как то «Детский труд и отдых», «Бодрая жизнь», представляли собой своего рода «детское царство», в которых дети хотя бы временно изолировались от окружающей гнетущей социальной среды, там господствовал дух свободы и творчества. Однако впоследствии С.Т. Шацкий пришел к выводу о невозможности и ненужности полной изоляции ребенка от настоящей жизни. Необходимо было научить его взаимодействовать с ней так, чтобы сохранить все возможности гармоничного развития. Это была задача для учителя. Основные шаги педагога должны были быть направлены на «педагогизацию» (преобразование) среды, что подразумевало как изучение ребенка в естественных условиях его существования на улице, в рабочем квартале, так и вовлечение особенностей этой среды в педагогический процесс. Так, рассматривая негативное влияние улицы, он отмечал, что она привлекает ребенка на инстинктивном уровне, стимулирует его стремление к подражательности, дает массу впечатлений, и все это учитель может использовать, обучая ребенка с этим взаимодействовать, сохраняя свою личность и познавая жизнь. Особенно важно было, по мнению С.Т. Шацкого [8], привить привычку к труду, развить настойчивость в работе, что являлось основанием для творчества.

Таким образом, главная функция учителя в педагогике С.Т. Шацкого выражалась в стремлении адаптировать ребенка к реальным социальным условиям существования. Она подразумевала помощь в определении своего места в жизни, овладения необходимыми знаниями и трудовыми навыками, при этом обеспечивала возможности и раскрывала пути развития самобытных дарований, сохранение естественных стремлений детской души, всего того индивидуально неповторимого, с чем ребенок пришел в этот мир. Не оперируя напрямую термином тьютор, С.Т. Шацкий во многом описывал цели и задачи его деятельности.

Представители свободного воспитания, рассматривая новую роль учителя, достаточно полно выразили близость своих педагогических позиций с позицией тьютора. Но и в творчестве представителей других направлений в России конца XIX – начала XX вв. также прослеживаются определенные тенденции развития этой идеи. Педагогическая наука этого периода, как никогда ранее, стремилась к психологическому обоснованию своих положений, к использованию антропологического знания. Это стремление основывалось на все большем внимании к личности воспитанника, к индивидуализации обучения и воспитания. Развитие системы среднего и высшего образования в России в XIX веке при всей существовавшей тогда вариантности учебных заведений привело к определенному стандартизированному усредненному подходу в обучении и воспитании. Как отмечали педагоги того времени, ученик как индивидуальность был потерян, растворен в общей массе учащихся. Создаваемые МНП программы, учебники, привычная методика и формы преподавания имели в виду абстрактного ребенка, ученика «вообще». Вместе с тем, и общество, и капиталистически развивающееся государство испытывали нарастающую потребность в активных, инициативных, ярких и самобытных личностях, призванных обеспечить конкурентную способность производства и быть социально заинтересованными людьми, или как называл П.Ф. Каптерев, «добрыми общественниками» [3]. Воспитанию и образованию следовало не усреднять своих воспитанников, а развивать в них характер, волю, настойчивость, стремление к творчеству, к новизне, стимулировать природную заинтересованность, познавательную активность, заложенные таланты и способности.

Эта задача решалась средней школой, по мнению П.Ф. Каптерева, путем взращивания талантов. В своих работах он сформулировал важное требование к учителю всякого рода школы – обязательно обращать тщательное внимание на проявление талантливости у своих учеников, подмечать способности, превосходящие средние и давать упражнения, применительные к их способностям, так как, отмечал он, «без упражнений и надлежащих усилий таланты блекнут, слабеют и в заключении исчезают» [3, с. 288]. Учитель должен указывать способному ученику пути и средства к дальнейшему самостоятельному совершенствованию, помогать ему в затруд-

нениях, указывать книги, пособия, беседовать с ним в свободное время, разрешать сложные проблемы. Главной заботой учителя должен быть поиск «искры Божьей» в своих учениках.

Эта искра не дает покоя самому ученику. Жажда духовной пищи прорывается посредством его стремления к самостоятельности и самообразованию. «Все существо школьника всегда на стороне самообразования; от товарищей, из книг, из живых наблюдений школьник научается гораздо большему, чем из казенных школьных уроков; последние – неизбежная повинность, которую так или сяк нужно отбывать, а первое – излюбленное душевное дело», – писал П.Ф. Каптерев [3, с. 296]. Поэтому, чтобы удовлетворить эти запросы, школа должна измениться, отказаться от «заготовленных неподвижных рамок» программ и методик, от «шаблона для духовного развития». «Школа есть не что иное, как применение к детям начал самовоспитания» [3, с. 302]. В этих условиях возрастает значение учителя-воспитателя, выступающего в качестве куратора, друга и помощника. Сущность его деятельности заключается в том, чтобы привести в гармоничное соответствие общепризнанные идеалы и объемы образования и духовные потребности личности школьника. В результате, отечественный учитель, по сути, копирует функции западноевропейского тьютора, оказывающего аналогичную помощь своему воспитаннику.

Представляется также, что всесторонне рассматривая проблему учителя в обучении и воспитании, отечественные педагоги так подошли к формулированию требований к личности учителя-воспитателя, что определенным образом предвосхитили представления об идеальной личности тьютора.

Как уже было сказано выше, одной из центральных задач педагогики того времени являлась задача воспитания и развития активной общественной жизненной позиции воспитуемого. Один из ярких классиков отечественной педагогической мысли середины XIX века К.Д. Ушинский, анализируя черты и особенности народности как основу общественного воспитания, в своих работах подчеркивал, что главным фактором такого воспитания оставался учитель. Говоря о качествах учителя, он указывал на то, что он, прежде всего, воспитатель и воспитание его есть живой личный пример. «Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер... Инструкции, уставы, программы – дело второстепенное, и чем их меньше, тем лучше. Дурного воспитателя они не сделают хорошим и не заменят его ни в каком случае...», – отмечал К.Д. Ушинский [7, с. 48]. Личность воспитателя, по его мнению, обладает такой воспитательной силой, которую не заменят ни учебники, ни наказания, ни поощрения. Ответственность воспитателя объясняется тем, что он предстает перед детьми жизненным примером. Расхождение в словах и делах учителя способствует в сознании его учеников раздвоению нравственности и представлению о том, что реальные жизненные цели и высокие религиозные, общественные идеалы не соединимы. Забота о благе ближних, проповедуемая христианством, понимается ими в житейском плане, как забота о самых близких родственниках, а призывы к общественному служению сводятся к поиску своего «теплого местечка» в жизни.

Новые требования к личности, функциям и задачам учителя-воспитателя, лежали в основе практически всех преобразований, осуществляемых Министерством народного просвещения и общественными организациями в системе образования России. В этом смысле особенно обращают на себя внимание изменения, предполагаемые к осуществлению в ходе образовательных реформ начала XX века. Создаваемые в этот период специальные комиссии и комитеты рассматривали различные предложения по усовершенствованию образовательной подготовки и воспитанию молодого поколения, которые были ориентированы, прежде всего, на развитие яркой индивидуальности школьников. Менялись учебные предметы, их сочетание в различных курсах средней школы, а также методы обучения, призванные способствовать сознательному усвоению знаний учащимися. В круг новых методов предлагалось включить работу над театральными постановками силами школьников, при изучении естественных наук широко использовать возможные эксперименты, составление таблиц, карт, графиков и т. д. Все это должно было развивать активность, инициативность, стремление к самостоятельности и творчеству. Совершенно очевидно, что за всеми предполагаемыми нововведениями подразумевался учитель-воспитатель, наделенный новыми задачами обучения и воспитания, а главное – как учитель и друг, обеспечивающий учащемуся всестороннюю поддержку.

Подводя итоги, можно достаточно обоснованно говорить о том, что в период конца XIX – начала XX вв. в педагогике России, активно развивавшей отечественные педагогические традиции и испытывавшей влияние западноевропейского просвещения, определенным образом проявились предпосылки формирования идеи тьюторства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Венцель К.Н. *Этика и педагогика творческой личности*. – М., 1911. – 388 с.
2. Каптерев П.Ф. *Детская и педагогическая психология*. – М.: Модек; Воронеж, 1999. – 336 с.

3. Каптерев П.Ф. *История русской педагогики*. – СПб: Эксмо, 2004. – 270 с.
4. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., С.Ю. Попова и др. *Профессия «тьютор»*. – М.: СФК-офис, 2013. – 248 с.
5. Константинов Н.А. *Очерки по истории средней школы: гимназии и реальные училища с конца XIX в. до Февральской революции 1917 г.* – М., 1956. – 248 с.
6. Толстой Л.Н. *Сочинения графа Л. Толстого: в 14 т. Т.4. Педагогические статьи, сочинения и переводы для детей*. – М., 1893. – 6208 с.
7. Ушинский К.Д. *Три элемента школы // Проблемы педагогики*. – М.: УРАО, 2002. – 592 с.
8. Шацкий С.Т. *Избранные педагогические соч.: в 2 т. Т.1*. – М., Педагогика, 1980. – 304 с.

**Об авторе**

**Баркова Наталия Николаевна** – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Московский государственный педагогический университет», г. Москва.

## ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

*И.Г. Белоусова*

**В** наше время только равнодушный не осознает как важно для любого государства иметь образованную и воспитанную молодежь. Конечно, знания и умения всегда ценились в первую очередь, но на сегодняшний день, когда проблемы воспитания современной молодежи волнуют многих и носят глобальный характер, определяющим становится – нравственное и духовное воспитание. Но при нынешних условиях вседозволенности и рыночной экономики нельзя рассчитывать на успех в воспитании молодежи, полагаясь только на семью и учебное заведение, где учиться подрастающее поколение [4].

Наш колледж, как, впрочем, и все учебные заведения, прилагают все усилия для того, чтобы каждый обучающийся, кроме получения знаний формировался как разносторонняя личность. Для этого создаются необходимые условия для его самореализации в различных сферах (деятельность клубов по интересам, реализация творческих способностей, спорт и вторичная занятость и др.).

Мне, как педагогу-организатору, проработавшей много лет с молодежью, не трудно найти среди обучающихся желающих заниматься творчеством, волонтерской деятельностью, спортом и другими интересными делами. Есть у нас и свои хорошие традиции. Более 25 лет наш клуб «Милосердие» сотрудничает с городскими клубом «Ветеран», Домом детства имени Ю.А. Гагарина, пансионатом для ветеранов «Кедр». Как тяжело студентам впервые сталкиваться с малышами, у которых нет родителей, или пожилыми людьми, которые никому, кроме государства, не нужны. А когда они слышат в свой адрес «спасибо» и видят благодарность в глазах у стариков и счастливый блеск в глазах у ребятишек, получивших небольшой подарок, второй раз не надо просить еще раз сходить в Дом детства или психоневрологический Дом-интернат, они сами спрашивают, когда снова пойдем.

В колледже есть все условия для реализации творческого потенциала. Огромный, красивый актовый зал, три спортзала, тир, хорошая музыкальная аппаратура, библиотека, различные кружки по интересам. Всевозможные мероприятия, выставки изобразительного искусства, прикладного творчества, фотовыставки и др. Почему 25 лет назад студентов трудно было загнать по домам, засиживались допоздна в колледже. Пели, танцевали, выпускали стенгазеты, молнии, сочиняли шутки для КВН. И ведь все успевали: и учиться хорошо, и курсовую работу вовремя сдать, и на соревнованиях выступить, и петь и танцевать. Почему сегодня не всем удастся увлечь молодежь полезными и интересными делами? Неужели интернет вытеснит кинотеатры, драматические театры, библиотеки? Сейчас современной молодежи не интересно то, что раньше интересно было их родителям, когда они сами были в студенческом возрасте. Что же происходит с молодежью?

Проводя индивидуальные беседы со студентами, которые что-то умеют, но не хотят участвовать, понимаешь, что если раньше это было «круто» быть хорошим ведущим или КВНщиком, или танцором, певцом и т. п., то сейчас в группах над «такими» почему-то смеются. Если раньше эти дети ходили в городские творческие коллективы и там все были танцорами, певцами и вместе выезжали на фестивали и конкурсы, то теперь он один такой в группе, и мы прекрасно понимаем, как 14-15 летним первокурсникам трудно еще выделиться среди таких же как он, стесняется выступать перед своей группой, так как не знает как они отнесутся к его выступлению, засмеют или оценят.

И все же, чтобы не потерять творческого студента, нужно приложить все усилия, чтобы привлечь его к участию в городских, краевых или просто выездных благотворительных концертах. Когда он привыкает выступать на разных сценах, и мы видим, что у него появилась уверенность в своих способностях и самом себе как личности, мы начинаем его привлекать к общеколледжевским мероприятиям. А иногда все происходит наоборот, группа сама предлагает выставить талантливого сокурсника для участия в том или ином мероприятии и когда он привыкает к сцене в колледже и достаточно повысил свои творческие способности, тогда его рекомендуем для участия в городских и краевых конкурсах. Порой, как сложно вывести группу для участия в конкурсе, сколько прилагается усилий, знает каждый педагог, но с каким интересом смотрят одноклассники на его выступление, а как радуются, если он победил, а это, значит, победила вся группа. Крики восторга, общая радость... и вот ты герой дня, группа тебя уважает, другие тоже захотели в следующий раз выступить. А ты думаешь: «Ну вот, а вы не хотели, а всем понравилось, значит, не зря работаем».

А.С. Макаренко утверждал, что ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела [2]. Действительно, прежде чем спросить, нужно показать и научить. Если ты готовишь команду КВН, то вместе с ними сочини шутки, если играете миниатюру, умей показать на сцене действие, как тебе его хочется увидеть в исполнении студентов. Ты должен уметь написать сценарий не только для агитбригады, КВНа, ты должен показать хороший концерт, торжественное мероприятие, чтобы студенты знали, что их руководитель разбирается в том, что он делает и по праву делает замечание на то, что не очень хорошо выполнено. А если еще при этом творческий коллектив нередко отмечается дипломами, грамотами и благодарственными письмами, это является еще большим доказательством, что руководитель и коллектив – одна сплоченная команда.

В последнее время мы сотрудничаем с общественной организацией «Новая жизнь», в которую входят практически все наши выпускники в молодежных кругах которых в свое время преобладала безнравственность, социальное безразличие, алкоголизм, табакокурение, наркомания и криминал. «Не суди, да не судим будешь», «Не страшно упасть, главное суметь подняться», мы все хорошо знаем эти выражения. И то, что эти парни, не стесняясь, говорят студентам о своих бывших пороках, о том как трудно они избавлялись от них лишь для того, чтобы они не повторили их судьбу, это достойно уважения. Студенты будут слушать тебя, если ты искренен, они тебе поверят. Эти встречи очень помогают нам в воспитательной деятельности.

Самое сложное – вовлечь в досуговую деятельность трудных подростков, у которых очень богатый внутренний мир, и они порой не знают куда его применить. Но с такими студентами наиболее интересно работать, так как если он поймет, что без его участия все будет не так хорошо, как хотелось бы, он обязательно приложит все свое творчество для победы команды, иногда даже из простого упрямства, доказать всем, что он лучший.

Очень трудно вовлекать в творческую деятельность студентов из числа сирот. Особенности в чертах характера и поведения, среди которых наиболее часто встречаются отсутствие коммуникативных навыков, умение строить отношения с окружающими иногда мешают им влиться в коллектив. Однако у нас и в агитбригаде, и в вокальной студии, и в КВН участвуют талантливые студенты из числа сирот и сумели сдружиться с творческим коллективом. Главное, их не надо выделять и жалеть, а относиться к ним как во всем, также спрашивать как со всех, чтобы он понял, что он такой же как все, а в творчестве и учебе может быть даже лучше других.

Оскарльд Уайльд говорил, что теперь хорошее воспитание только помеха. Она закрывает перед нами слишком много дверей [1]. И это, к сожалению, правда. Ведь порой на первый план выходит не семейное воспитание, а улица, друзья, средства массовой информации, которая все чаще пропагандирует насилие, жестокость и другой негатив. И наша задача, как педагогов – по максимуму оградить студентов от того негатива, которого вокруг нас так много. И не упустить духовную и нравственную стороны воспитания, ведь именно они являются стержнем формирующейся личности.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Борохов Э. *Энциклопедия афоризмов: мысль в слове.* – М.: АСТ, 2003. – 720 с.
2. Макаренко А.С. *Сочинения: в 7 т.* – М., 1958. – Т. 5. – С. 242.
3. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. *Педагогика: учебное издание для студентов педагогических учебных заведений.* – М.: Школа-Пресс, 1997. – 576 с.
4. URL: <http://www.psiholog-konsultant.ru/probljemy-vospitanija-molodjezhi.html> (дата обращения 15.01.2014).

#### **Об авторе**

**Белоусова Ирина Геннадьевна** – педагог-организатор, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.

## О ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПО ГЕОМЕТРИИ

О.В. Болух

В современной школе знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, то есть они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся.

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, которые выступают в качестве основы образовательного и воспитательного процесса.

Универсальный характер УУД проявляется в том, что они: носят надпредметный, метапредметный характер; обеспечивают целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех степеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания; обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося.

Остановимся более подробно на рассмотрении регулятивных УУД, которые обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся:

- *целеполагание*, как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- *планирование* – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- *прогнозирование* – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;
- *контроль* в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- *коррекция* – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
- *оценка* – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения;
- *волевая саморегуляция*, как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий [1].

Регулятивные универсальные учебные действия выступают как цель, результат и одновременно как средство специально организованной учебной деятельности детей и подростков. Формирование регулятивных универсальных учебных действий обеспечивает личности переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самообразования и самовоспитания.

Учебная деятельность осуществляется в процессе решения учебных задач (главное отличие учебной задачи от конкретно-практической заключается в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, т. е. овладении им определенными способами действия) посредством выполнения школьниками следующих действий [3, с. 154]:

- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;
- моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной форме;
- преобразование модели отношения для изучения ее свойств в «чистом виде»;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;
- оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

Процесс изучения Геометрии включает самые разнообразные виды деятельности. В том числе и даже в первую очередь – решение задач.

Задача – это не только умения, это и элемент знания. Термин «задача» понимается нами в широком смысле: это и задания, где не указаны действия для достижения цели, а даны только сведения для решения, и упражнения, где указаны сведения, и действия, которые необходимо выполнить, и «вопросы, требующие не просто воспроизведения хранящейся в памяти математической информации, а некоторой продуктивной работы мышления, связанной с применением знаний» [3, с. 154].

С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др. считают [2, с. 89], что для процесса решения любой задачи характерны три основных этапа поисковой деятельности: ориентация, исполнение и контроль.

Под ориентацией в данном случае понимают целеполагание, как постановку учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно. Изучение существенных связей данных и искомым, выявление различных ассоциаций, возникающих при анализе условия задач.

На этапе исполнения возникает гипотеза о возможных путях поиска решения, общий план решения задачи, происходит реализация намеченного плана решения задачи. Решающий проводит в соответствии с ним преобразования условия задачи, вводит обозначения, выделяет конкретные подзадачи, решение которых приводит к реализации отдельных частей плана. То есть планирование и прогнозирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата, предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик; составление плана и последовательности действий. Дж. Миллер и др. выделяют систематические планы (которые отождествляют с алгоритмами) и эвристические (систематические, сокращенные за счет догадки, попытки вспомнить и т. д.). Таким образом, планирование решения задачи – это «мыслительная операция, сокращающая поиск решения задачи» [2, с. 85].

На этапе контроля проводится сопоставление результата решения с условием, проверка деталей решения, его обоснование, то есть контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона. Так же на этом этапе происходит коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта.

В заключении решения задачи необходимо решающему выделить и осознать то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознать качество и уровень усвоения, то есть должна произойти оценка всех действий при решении задачи. Не менее важной является и саморегуляция при решении задач, как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий.

Заметим, что при описании этапов решения задачи названы те же действия решающего, которые характеризуют регулятивные универсальные учебные действия.

Итак, при решении математической задачи ученик выполняет следующие действия:

- с точки зрения способа решения задачи делит на существенные и несущественные и в соответствии с ее требованием соотносит части задачи друг с другом;
- переводит на математический язык ситуации, заданные словесным текстом;
- для выявления существенной связи между рассматриваемыми объектами преобразует условие задачи;
- намечает способы решения задачи, оценивая задачу;
- выбирает необходимые знания и приемы для решения задачи;
- определяет их последовательность действий для решения задачи;
- выбирает оптимальное решение задачи;
- общую схему решения задачи наполняет конкретным содержанием;
- осуществляет контроль за выполнением произведенных действий, т. е. сличает способ действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- осуществляет контроль за соответствием результата решения условиям задачи;
- обосновывает решение задачи;
- обобщает способ решения;
- проявляет свою индивидуальность, раскрывает свои творческие способности, самостоятельно преодолевает препятствия, связанные с решением задачи.

Для выполнения вышеперечисленных действий от ученика требуются умения, характеризующие все компоненты регулятивных УУД.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что решение геометрических задач, направленных на формирование выделенных выше действий, будет способствовать развитию у учащихся компонентов регулятивных УУД таких, как целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Ы.Г. *Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий*. – URL: <http://pobeda.nvarshavka.omskedu.ru/administraciya/FGOS/programmarazvitiya.htm> (дата обращения 04.04.2014).
2. Колягин Ю.М. *Задачи в обучении математике*. Ч. 1. – М.: Просвещение, 1977. – 113 с.

3. Метельский Н.В. Дидактика математики. Лекции по общим вопросам. – Мн.: Изд-во БГУ, 1975. – 256 с.

4. Шарыгин И.Ф. Нужна ли школе 21-го века Геометрия // URL: <http://www.shevkin.ru> (дата обращения 02.12.13).

#### **Об авторе**

**Болух Ольга Валерьевна** – учитель математики и информатики, ГБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 43», г. Санкт-Петербург.

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

*Ж.В. Бояркина*

Каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, так как каждый обычай, традиция, каждое слово отражают другой мир, менталитет, культуру. Иностраный язык становится средством коммуникации лишь в том случае, если изучается в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящем на этом языке.

Основная задача преподавания иностранных языков России – это обучение языку как реальному и полноценному средству общения. Для этого необходимо создать обстановку реального общения, связать тему урока с жизнью, активно использовать иностранные слова в живых, естественных ситуациях. Необходимо строить обучение не на заучивании конкретных тем и текстов, а на «обсуждении» жизненных ситуаций, где ученики высказывают свое отношение к происходящему, учатся обосновывать собственное мнение. Максимальное развитие коммуникативных способностей – вот основная нелегкая задача, стоящая перед учителями. Эффективность общения помимо знания языка зависит от условий и культуры общения, правил этикета, знаний традиций, обрядов, повседневного поведения и привычек людей, национального характера, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов) – так как в основе языковых структур лежат структуры социокультурные. Без знания мира изучаемого языка невозможно изучать язык – как средство общения. А изучение мира носителей языка направлено на то, чтобы понимать особенности речеупотребления, смысловые нагрузки [3]. Большое внимание уделяется реалиям (они необходимы для правильного понимания явлений и фактов). Реалии – это тот слой языка, в котором сосредоточены результаты культурного опыта народа. Содержанием иноязычного образования является иноязычная культура. Политические, экономические, культурные различия между странами открывают новые возможности, виды и формы общения, но с другой стороны приводят к конфликту культур и непониманию [2]. Так для русского менталитета характерна искренность, эмоциональность, сентиментальность. На самый распространенный вопрос (Как дела?) русский человек начинает давать подробный ответ, описывая свое здоровье, ситуацию в семье, успехи и неприятности. Англичанин же ответит кратко (Спасибо, хорошо). Для них это фраза простая формула общения, за ней не стоит реальный интерес к личности собеседника. Или, русские очень близко подходят к собеседнику, дотрагиваются до него при разговоре, задают личные вопросы, что в англоязычных странах недопустимо. Англичане предпочитают не касаться друг друга, не любят когда вторгаются в их личную зону. Также в Англии не принято спрашивать о том, сколько человек зарабатывает, сколько он заплатил за ту или иную вещь, о возрасте, о состоянии здоровья. Англичане склонны обособлять свою личную жизнь и работу [9]. Без знания культурно-речевых традиций межкультурная коммуникация не происходит, а имеет место конфликт культур. Чтобы не попасть в неудобную ситуацию необходимо больше работать с разнообразными аутентичными материалами (рекламами, афишами, путеводителями, электронными письмами), помогающими учителю не только сделать уроки интереснее, но и сформировать правильные представления учащихся о коммуникативном поведении народа как о компоненте его культуры.

*Основными направлениями работы по формированию навыков межкультурной коммуникации являются:*

- работа с устойчивыми словосочетаниями, фразеологизмами, идиомами;
- изучение пословиц, поговорок, народных примет, суеверий;

– международная переписка (оформление конвертов, правила написания дат, обращений, адресов, изучение образцов писем, переписка по электронной почте, правила оформления деловых писем);

– навыки невербального поведения (жестовая культура).

Наиболее удачная попытка типологии упражнений для формирования межкультурной коммуникации у обучаемых на занятии по иностранному языку предпринята немецкими исследователями Хойсерманом и Пипо [8]. Согласно ей различаются упражнения, способствующие языковой рефлексии:

1. Упражнения, предполагающие сравнение особенностей культур.

2. Упражнения для развития коммуникативной компетенции в межкультурных ситуациях общения.

Примерные упражнения:

– ассоциации к картинкам, детальное описание картинок и отрывков из фильмов, чтобы обучаемым дать прочувствовать процессы восприятия и понимания;

– описание картинок с учетом трехшаговой методики «воспринять/описать, сформулировать гипотезы, выразить личное впечатление», которая позволяет избавиться от автоматизма в восприятии, когда наблюдающий чаще всего, не отдавая себе отчета, переходит от восприятия к оценке данной культуры;

– дискуссии на основе обсуждения историй, рассказов, представляющих разные культуры, чтобы распознать границы собственного опыта и собственного знания;

– коллажи из картинок для представления функций и взаимообусловленности понятий не только в языковом плане, но и визуально.

Следующая группа упражнений предполагает ознакомление с иной культурой и сравнение культур. Наряду с излюбленными вопросами «Как у Вас принято?», «Как у нас?» предлагаются упражнения и задания, дающие возможность сопоставить «свое» и «чужое». Примерные упражнения:

– литературный текст как путеводитель по культуре народа;

– анализ культурных ценностей на основе рекламных роликов;

– анализ пословиц и поговорок в языке родной и иной культур (есть ли аналогичные, или противоположные по смыслу); на сопоставление оригинала и перевода, на перефразирование, придумать жизненную ситуацию и закончить ее пословицей;

– сравнение культур, аспектов быта посредством миниопросов среди представителей данной культуры либо поиск информации в Интернете;

– ситуации, в которых обучаемые должны сделать выбор из ряда возможных в пользу приемлемого для данной культуры поведения;

– рассмотрение моделей поведения на примере фильмов или художественной литературы (например, сцены приветствия в мыльных операх);

– сбор и обсуждение выражений, которые чаще всего могут вызвать недоразумение в межкультурном общении.

Четвертая группа упражнений предполагает, как уже было сказано выше, развитие коммуникативной компетенции в межкультурных ситуациях обучения.

Примерные упражнения:

– ролевые игры;

– игры-симуляции, обеспечивающие погружение обучаемого в иноязычный контекст, например, международные переговоры;

– этнографические проекты, проводимые в среде культуры изучаемого языка, либо в местах, где собраны представители разных культур. Например: аэропорты, туристические центры (можно предложить носителям языка взять на себя функции информанта);

– ведение дружеской переписки посредством разных средств связи (письма, электронная почта, факс и т. д.).

Итак, успешная межкультурная коммуникация невозможна без знания собственной культуры и культуры страны изучаемого языка.

Большинство методистов ставят во главу угла современное состояние теории и практики обучения иностранного языка с ярко выраженной коммуникативной направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей учащихся.

Обучение межкультурной коммуникации не может существовать без включения лингвострановедческого аспекта в процесс обучения. В свете современных требований целям обучения меняется статус и роль страноведческой информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам учащихся и быть сопоставленной с аналогичным опытом их ровесников в стране изучаемого языка.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Верецагин Е.М., Костомаров В.Г. *Лингвострановедческая теория слова*. – М.: Русский язык, 2000. – 543 с.
2. Сафонова В.В. *Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций*. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.
3. Тер-Минасова С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация. Учебное пособие*. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
4. Барышников Н.В. *Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе*. – 2002. – № 2. – С. 13-15.
5. Милосердова Е.В. *Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации // Иностранные языки в школе*. – 2004. – № 3. – С. 80-84.
6. Сысоев П.В. *Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры стран изучаемого языка // Иностранные языки в школе*. – 2001. – № 4. – С. 12-18.
7. Хохлова В.В., Хохлова Ю.В. *Особенности восприятия культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе*. – 2004. – № 3. – С. 76-80.
8. Häussermann U., Piepho H.-E. *Aufgabenhandbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*. – München: Iudicium, 1996.
9. URL: <http://festival.1september.ru/articles/565277/> (дата обращения 18.02.2014).

**Об авторе**

*Бояркина Жанна Владиславовна* – учитель английского языка, МОУ «Октябрьская средняя общеобразовательная школа им. Ю.А. Чумака», п. Октябрьский, Белгородская область.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

**Н.Е. Высоколян**

Ученые отмечают, что в наше быстро меняющееся время, с которым связывают стремительный рост информации, высокими темпами происходит увеличение объема знаний человека в структуре мышления. Но с точки зрения овладения логическими законами процесс мышления протекает, как правило, стихийно. Поэтому продуктивность мыслительной деятельности обучающихся, к сожалению, остается далеко позади их возможностей и не в полной мере отвечает задачам современного обучения. Как повысить мотивацию к обучению у обучающихся? Как вовлечь их в образовательный процесс? Как научить учиться? Эти вопросы задает себе каждый преподаватель. Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности обучающихся, является технология развития критического мышления (ТРКМ).

Авторы технологии РКМЧП («Развитие критического мышления через чтение и письмо») Ч. Темпл, К. Мередики, Д. Стил убеждены, что мыслить критически – означает проявлять любознательность, использовать исследовательские методы: ставить перед собой вопросы и осуществлять планомерный поиск ответов. ТРКМ представляет собой совокупность разнообразных приемов, направленных на то, чтобы заинтересовать студента (пробудить в нем исследовательскую, творческую активность), предоставить ему условия для обобщения информации, способствовать развитию критического мышления, навыков самоанализа, рефлексии [1].

Каждое занятие по данной технологии предполагает три стадии совместной деятельности преподавателя и обучающихся: *вызов – осмысление содержания – рефлексия*. Данная базовая модель обучения соответствует психическим закономерностям мышления человека при работе с какой-либо информацией. Вначале мы должны заинтересоваться, почувствовать потребность в получении знаний, то есть мотивировать себя на умственную деятельность, затем поработать с самой информацией и, наконец, применить ее на практике. Рассмотрим некоторые приемы развития критического мышления, которые используются на занятиях по биомедицинской этике.

*Прием «Написание синквейна»*. В переводе с французского слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк. Данный прием используется на стадии рефлексии. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам:

*1 строка* – тема стихотворения, выраженная ОДНИМ словом, обычно именем существительным;

*2 строка* – описание темы в ДВУХ словах, как правило, именами прилагательными;

3 строка – описание действия в рамках этой темы ТРЕМЯ словами, обычно глаголами;

4 строка – фраза из ЧЕТЫРЕХ слов, выражающая отношение автора к данной теме;

Пятая строка – ОДНО слово – синоним к первому, на эмоционально-образном или философско-обобщенном уровне повторяющее суть темы [1].

Как показывает опыт, синквейны полезны в качестве:

- инструмента для синтеза сложной информации;
- способа оценки понятийного багажа обучающихся;
- средства развития творческой выразительности.

Написание синквейна используется при изучении тем: Медицинская тайна, Этико-правовые проблемы биомедицинских исследований на человеке и животных. Приведем несколько примеров.

Эксперимент Медицинский, научный Воспроизводит, изучает, проверяет Объективная необходимость подтверждения гипотезы Исследование	Эксперимент Медицинский, клинический Исследует, развивает, открывает Медицинский эксперимент совершенствует науку Проверка
Тайна Врачебная, доверенная Хранит, влияет, повышает Уважение человеческого достоинства пациента Конфиденциальность	Тайна Медицинская, доверенная Защищает, подтверждает, обеспечивает Обязательная часть медицинской деятельности Право

*Прием «Написание эссе».* Эссе – самостоятельная творческая письменная работа, по форме эссе обычно представляет собой рассуждение-размышление (реже рассуждение-объяснение), поэтому в нем используются вопросно-ответная форма изложения, вопросительные предложения, ряды однородных членов, вводные слова, параллельный способ связи предложений в тексте [2].

Цель эссе состоит в развитии навыков самостоятельного творческого мышления и письменного изложения собственных мыслей. Этот вид письменного задания применяется для подведения итога по теме. При изучении биомедицинской этики данный прием используется в качестве домашнего задания. Обучающимся предлагаются темы эссе: «Можно ли спасти жизнь одного человека ценой жизни и здоровья другого?», «Какое из профессиональных преступлений медицинского работника Вы считаете самым тяжелым?», «Возможно ли «победить» патернализм в современной медицине? Нужно ли это?». Эссе обучающихся оцениваются по критериям: знание и понимание теоретического материала, анализ и оценка информации, построение суждений, оформление работы.

*Прием «Кейс-стади».* Технология Кейс-стади – техника обучения, использующая описание реальных экономических и социальных ситуаций (case англ. – случай). Основным дидактическим материалом служат морально-этические ситуации, возникающие в практической деятельности медицинского работника. Обучающиеся должны проанализировать этический казус, разобраться в сути проблемы, предложить решение. Данный прием применяется на стадии рефлексии, и формирует у обучающихся профессиональные умения: при разрешении моральных конфликтов руководствоваться интересами пациентов; защищать права пациентов на информацию, на свободу выбора и свободу действий; защищать неприкосновенность частной жизни как основу человеческого достоинства пациентов, сохранять конфиденциальность (врачебную тайну); проявлять такт и деликатность при общении с больными и их родственниками.

*Прием «Составление кластера».* Кластер – это графическая организация учебного материала, показывающая смысловое поле того или иного понятия, проблемы [1]. Данный прием можно применять на любом этапе занятия.

На биомедицинской этике кластеры используются при изучении прав пациентов для стимулирования мыслительной деятельности, систематизации и структурирования учебного материала, групповой работы в аудитории.

Итак, применение развития критического мышления на занятиях по биомедицинской этике решает многие образовательные задачи: повышает мотивацию к обучению, активизирует процесс обучения, мышление, содействует проявлению личностных качеств, творческих способностей, стремлению к сотрудничеству и социальной активности. Данная технология формирует новый стиль мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, альтернативность принимаемых решений; развивает такие базовые качества личности, как коммуникативность, креативность, самостоятельность, ответственность за собственный выбор и ре-

зультаты своей деятельности; стимулирует самостоятельную поисковую творческую деятельность. Умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Ваганова О.И. Развитие критического мышления студентов на занятиях по педагогике: учебное пособие. – Н. Новгород: ВГИПУ, 2009. – 92 с.
2. Кузина И.В. Методические рекомендации по написанию эссе. – URL: <http://pionerov.ru>.

**Об авторе**

**Высоколян Надежда Евгеньевна** – методист, преподаватель, ГПОУ «Ухтинский медицинский колледж», г. Ухта, Республика Коми.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*И.А. Галкина*

**В** современных условиях развития общества особенно важной и особенно актуальной становится организация исследовательской работы студентов. Обществу в настоящее время нужны образованные люди, способные самостоятельно принимать решения в любой ситуации, отличающиеся конструктивностью, мобильностью, готовые к межкультурному взаимодействию. Важно научить студента учиться, самостоятельно приобретать знания, развить критическое мышление, привить навыки самостоятельной исследовательской деятельности.

Организация исследовательской деятельности рассматривается сегодня как мощная инновационная образовательная технология. Она служит средством комплексного решения задач образования, воспитания и развития. Становится все более важным воспитание ответственности студента за свой учебный опыт, принятие решений, дальнейшее образование. Исследовательская деятельность формирует именно те компоненты интеллекта человека, которые необходимы для будущей социальной и профессиональной адаптации выпускников: компетентность, интерес, творчество, саморегуляция, самопознание. В процессе исследовательской деятельности формируются основные компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностная.

Под исследовательской деятельностью студентов мы будем понимать лично и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности, направленную на объяснение явлений, процессов, установление их связей и отношений, теоретическое и экспериментальное обоснование фактов, выявление закономерностей посредством научных методов познания, в результате которых субъективный характер «открытий» может приобретать определенную объективную значимость и новизну.

Традиционно выделяют два вида исследовательской работы студентов:

- учебно-исследовательская работа студентов;
- научно-исследовательская работа студентов.

Учебно-исследовательская работа студентов – это исследовательская работа, осуществляемая в рамках учебного плана. Преимущества такого вида исследовательской работы заключаются в том, что при ее организации не требуется выделения специального времени, она носит массовый характер и позволяет включать в творческий процесс всех студентов. Это практические занятия иностранным языком и самостоятельная работа.

Научно-исследовательская работа студентов – это система внеаудиторных занятий, непосредственно связанных с учебным процессом, но имеющих качественную специфику и относительную самостоятельность. Данный вид исследовательской работы обеспечивает взаимосвязь между учебными дисциплинами и научно-исследовательской работой, проводимой кафедрами и вузом. В процессе ее осуществления учитываются индивидуальные склонности, способности и научные интересы студентов. Научно-исследовательская работа студентов основана на принципах самостоятельности и добровольности студентов, объединяет студентов разных курсов и факультетов. Возможны различные формы организации научно-исследовательской работы студентов: научные общества, конференции, научные семинары, кружки, олимпиады и др. Исследовательская работа второго направления фактически отличается от исследовательской дея-

тельности первого направления не по качеству итогов, а по характеру отношения к учебному процессу. В то же время эффективность научно-исследовательской работы студентов обусловлена, с одной стороны, мерой ее взаимодействия с учебным процессом, с другой – ее собственной системой организации.

Многолетний опыт работы в качестве руководителя секции иностранных языков и опыт работы со студентами высших учебных заведений в качестве преподавателя английского языка позволил сформировать свой взгляд на систему подготовки студентов к исследовательской деятельности.

Формирование научно-исследовательской работы студентов должно осуществляться целенаправленно, систематически и поэтапно в процессе обучения в вузе и в дальнейшей профессиональной деятельности. В процессе изучения иностранного языка для формирования навыков исследовательской работы студентов используются разнообразные методы обучения в зависимости от уровня сформированности их познавательной самостоятельности и от уровня сформированности умений и навыков научного исследования и поиска.

В рамках ежегодно проводимой Всероссийской научно-практической конференции ученых, аспирантов, специалистов и студентов «Современные проблемы методологии и инновационной деятельности» студенты готовят работы исследовательского характера, выступают с докладами на секции «Актуальные проблемы зарубежной филологии и методики преподавания иностранных языков (романо-германские языки)», готовят презентации своих докладов. Прослушанные доклады обсуждаются, студенты отвечают на вопросы, каждый участник конференции может почерпнуть для себя что-то новое, задуматься над дальнейшим исследованием заинтересовавшей его темы. Конференции полезны в плане обмена опытом между студентами неязыкового технического вуза и языкового вуза. Студенты получают возможность выступить с исследовательской работой перед широкой аудиторией. Для этого они тщательно «оттачивают» свое выступление, прорабатывают его детально. Обучающиеся выбирают актуальную тему исследования, проводят научный поиск необходимой информации по изучаемой проблеме, пользуются оригинальной иноязычной литературой, специальными словарями, справочной литературой. Являясь научным руководителем, мы учим студентов, что ученый должен уметь заявить о себе. Необходимо не только скрупулезно подойти к выполнению исследовательской работы, но и грамотно представить результаты исследовательской деятельности, отстаивать свою точку зрения, доказать правильность сделанных выводов, достойно защищать свой научный труд на конференциях.

Работая над различными проектами, студенты развивают системное мышление и исследовательские умения. Исследовательская работа над проектами носит характер совместной деятельности, разделенной между студентом и преподавателем, а также внутри группы студентов. Происходит овладение различными формами научного сотрудничества: студент – студент, студент – преподаватель, студент – сам с собой. Взаимодействие студентов с преподавателем, друг с другом выступает как средство координации различных точек зрения при совместном решении задач. Преподаватель превращается в организатора деятельности и коллегу по решению проблемы, добыванию знаний из различных источников. Между преподавателем и студентом устанавливается партнерская стратегия взаимодействия.

В основе метода проектов лежит развитие умений самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [2].

Работа над проектами исследовательского характера позволяет воспитывать качества «деятели», развивать волевые качества личности, дает возможность формировать регулятивные компоненты самосознания, ведет к перестройке содержания познавательной сферы личности, формирует интеллект. Задача преподавателя заключается в том, что в процессе выполнения проектов реализовывалась логическая цепочка: интерес – выбор – успех (неудача) – рефлексия – адекватная оценка (самооценка) – рефлексия. Научно-исследовательская работа приобретает непрерывный и мотивированный характер и личностный смысл. Студенты самостоятельно приобретают знания из разных источников, используют их для решения познавательных и практических задач. Самооткрытие студентом собственных способностей и возможностей становится первой ступенькой к самореализации личности. Индивидуальный темп работы обеспечивает выход студентов на свой уровень развития. При разработке проектов и проведении исследования студенты включаются в диалог культур, в сотрудничество, учатся слушать и слышать друг друга, вступать в переговоры, диалог при обсуждении вопросов. Деятельность студента переходит на уровень саморазвития, когда потребность к самопознанию становится неотъемлемой частью его жизни. Из репродуктивного слушателя студент становится деятельной и творческой личностью. Работа над проектом, его защита являются очень важными событиями в жизни студентов.

Использование проектной методики в учебном процессе и в исследовательской работе предполагает ее соответствие некоторым основным требованиям: наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения; значимость предполагаемых результатов для участников научно-исследовательской работы (практическая, теоретическая, познавательная); возможность для самостоятельной деятельности студентов; учебный материал и организация работы, предполагающие структурирование с указанием поэтапных результатов; использование исследовательских методов [2].

В ходе работы над проектами студентам было предложено разработать критерии оценки собственных исследований, которые учитывают:

– содержание: соответствие цели исследования и степень ее достижения, наличие и непротиворечивость доказательств, точность интерпретации информации, доступность восприятия и логичность построения;

– грамотность изложения и достоверность информации: отсутствие орфографических и грамматических ошибок;

– оформление, презентация, акцентирование важнейших моментов;

– взаимодействие студентов в процессе работы: степень активности каждого студента, верность распределения ролей в групповом проекте.

Организация проектной работы исследовательского характера строится на принципах последовательности, поуровневости, временного развития, разнообразия, постоянного совершенствования. Исследовательская работа над проектами позволяет вырабатывать и развивать умения и навыки проектирования и исследования у студентов, а именно учить: проблематизации, целеполаганию и планированию; проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению); представлению результатов своей деятельности и хода работы; поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания; практическому применению знаний в различных ситуациях; выбору, освоению и использованию технологии изготовления продукта проектирования, его презентации, самоанализу и рефлексии [1].

Организуя обучение при помощи метода проектов, преподаватель может осуществлять индивидуальный, дифференцированный подход в обучении.

В заключение следует отметить, что исследовательская деятельность помогает сформировать новый тип мышления, людей с инициативной, конструктивной позицией, способных понимать социальную ситуацию, включаться в нее во взаимодействии с другими людьми, формулировать и решать требующие коллективного мнения проблемы, осуществлять деятельность, ориентированную на изменение ситуации, повышение качества жизни.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Васильев В.В., Метцева Л.А., Пугаченко Л.И., Иващенко Н.И. *От учеников к исследователям: На путях модернизации отечественной школы: учеб.-метод. пособие.* – Воронеж: Издательство им. Е.А. Буховитинова, 2002. – 88 с.

2. Новикова Т. *Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование.* – 2000. – № 7. – С. 151-157.

#### **Об авторе**

**Галкина Илона Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Кузбасский государственный университет им. Т.Ф. Горбачева», г. Новокузнецк.

## **К ВОПРОСУ О ЗНАЧЕНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Г.П. Галлямова**

Современный мир очень динамичен, и меняется он столь стремительно, что это заставляет современную психологию пересматривать роль и значение исследовательского поведения в жизни человека, а педагогику ориентирует на переоценку роли исследовательских методов обучения в практике массового образования [3].

В современной образовательной практике возрастает значение исследовательского обучения детей [5]. Ни для кого не является секретом, что детская потребность в исследовательском по-

иске обусловлена биологически. Всякий ребенок рождается исследователем. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Постоянно проявляемая исследовательская активность – нормальное, естественное состояние ребенка. Он настроен на познание мира и хочет его познавать. Именно это внутреннее стремление к познанию через исследование порождает исследовательское поведение и создает условия для использования методов научного исследования в процессе обучения, чтобы психическое развитие ребенка уже на самых первых этапах разворачивалось как процесс саморазвития [3]. Важно отметить, что большинство первоклассников приходят в школу как в новый мир, в котором им откроется множество интересных вещей. Задача учителя – оправдать эти надежды, не погасить потребность ребенка в познании [2].

Использование учителем начальной школы исследовательского метода обучения помогает решать эту непростую задачу [2]. Максимальной эффективности процесса обучения можно достичь при условии погружения учащихся в атмосферу творческого поиска исследовательской деятельности. Именно формирование у детей интереса позволяет создать условия для более эффективного усвоения учебного материала, активизации личностного потенциала учащихся. Учебно-исследовательская деятельность ориентирует образовательный процесс на творческую самореализацию личности, формирует активную самостоятельную и инициативную позицию учащихся в учении и способствует социализации обучающихся, что, в конечном счете, и является одной из целей учебно-воспитательного процесса [1].

Однако практика работы с детьми младшего школьного возраста по программе внеурочной деятельности «Юный исследователь» выявила целый комплекс проблем. Учащиеся, получив возможность проводить собственные учебные исследования, не могут приступить к данному процессу, т. к. не имеют практического опыта и не владеют алгоритмом этого вида деятельности. Опыт показывает, что это планомерный и постепенный процесс. В первом классе целесообразно вовлекать учащихся в мини-исследования, включать этот вид деятельности во все образовательные области начальной школы. Если в первом и втором классе работа может носить коллективный характер, тематика определяться учителем. При этом каждый ученик вносит свой вклад в общую работу, что приучает детей работать в коллективе, ставить общие интересы выше своих. В последующем появляется возможность развернутых самостоятельных исследований и углубление в узкую научную проблематику.

Значительную помощь в формировании данного навыка могут оказать специально разработанные задания из учебно-методического пособия А.И. Савенкова «Развитие познавательных способностей». В результате выполнения этих упражнений младший школьник учится видеть проблемы (задания на изменение точки зрения на объект; выявление логичных и неправдоподобных причин событий), задавать вопросы (узнать с помощью вопросов причину события), выдвигать гипотезы (найти причину события; что произошло, если бы...), давать определение понятиям (скажи, что такое...), классифицировать (найти предметы сходные по форме, цвету...), наблюдать (найти вокруг себя предметы; дать описание предметам), проводить эксперименты (с красками, водой, отражением, светом), делать выводы и умозаключения, структурировать материал (составь рассказ, изложи материал) [4]. Все это закладывает не только навыки исследовательской деятельности, но и способствует успехам в процессе обучения.

Исследовательская деятельность приучает детей работать с источниками информации, что в наше время очень важно. Значительной проблемой современного образования является то, что дети в лучшем случае читают лишь школьные учебники. У них не возникает интереса не только дополнительной литературе по предметам, но и увлекательным произведениям литературы и периодической печати. Дети увлечены компьютером, Интернет заменяет друзей, улицу и даже реальный мир. Поэтому исследовательская работа направляет деятельность учеников в нужное и полезное для них русло. Ребята ведут себя по-разному: одни с азартом активно ищут информацию для своих исследований по библиотекам, другие втягивают в свою работу родителей, но есть и такие, которых приходится брать в «помощники», обращаясь к ним с просьбой о помощи. Ребенок, чувствуя свою значимость, старается помочь учителю и вовлекается в исследовательскую работу. Готовый материал и доклад по нему на начальном этапе целесообразно оформлять вместе с ребенком. Естественно, тематика работ должна быть заранее продумана учителем/родителем/наставником, а дети должны получить положительный результат.

Использование исследовательского метода в практике преподавания и организации процесса познания младшего школьника имеет большое значение, т. к. позволяет обеспечить поисковую ориентацию учащихся, направленную на творческое развитие личности. В ходе реализации исследовательского метода на уроках младшие школьники овладевают рядом практических умений и навыков, выявляют характер и особенности объектов окружающей среды по их признакам и свойствам. Трудолюбие, ответственность, самостоятельность, предприимчивость – такими качествами личности овладевают учащиеся в результате приобщения их к исследователь-

ской работе [2]. Выполняя исследования в группах, дети и сильные, и слабые имеют возможность развить лидерские качества. Участие в исследовательской деятельности повышает уверенность в себе, что позволяет успешнее учиться.

Работа педагога с детьми – это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии и педагогики. Сколько радости испытывает ученик, когда он находится в поиске вместе с учителем. Что может быть интереснее для учителя, чем следить за работой мысли ребят, направлять их по пути познания, а иногда и просто не мешать суметь вовремя отойти в сторону дать детям насладиться радостью своего открытия. Великий Сократ был прав, сказав: «Учитель, подготовь себе ученика, у которого сам сможешь учиться».

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Галлямова Г.П. Программа курса внеурочной деятельности «Юный исследователь» для обучающихся начальных классов общеобразовательных школ, гимназий и лицеев. – Набережные Челны, 2013. – 22 с.
2. Засоркина Н.В. Метод проектов в начальной школе: система реализации / Н.В. Засоркина, М.Ю. Шатилова, Н.Б. Полянина, Е.А. Андреева, С.Г. Щербакова, О.А. Шавейко. – Волгоград: Учитель, 2012. – 135 с.
3. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Учебная литература, 2011. – 219 с.
4. Савенков А.И. Развитие познавательных способностей. Рабочая тетрадь. – Самара: Учебная литература, 2013. – 32 с.
5. Савенков А.И. Я – исследователь. Рабочая тетрадь. – Самара: Учебная литература, 2011. – 32 с.

#### Об авторе

**Галлямова Галина Павловна** – учитель начальных классов, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 58», г. Набережные Челны, Республика Татарстан.

## ГУМАННО-ЛИЧНОСТНАЯ ПЕДАГОГИКА – ЗАЛОГ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Л.Б. Григорьева*

**К**аждый педагог сталкивается с такой проблемой, как отсутствие интереса учащихся к учебной деятельности.

Одной из причин спада школьной мотивации является отношения ученика и учителя. Поэтому в школах вновь подняли вопрос о гуманизации образовательного процесса.

«Взаимодействия между учителем и учащимися должны быть такими, чтобы каждый участник процесса ощущал радость собственного открытия, свою значимость и уважение неповторимости другого» [1]. Именно это утверждение, по словам создателя гуманно-личностной педагогики Ш.А. Амонашвили, является обязательным условием для создания ситуации успеха на протяжении всего образовательного процесса.

Как организовать учебную деятельность младших школьников, чтобы она стала для них не просто обязанностью, но и «радостью познания мира» [2]?

Тут многое зависит от мастерства и личности педагога.

Учебно-познавательную деятельность школьников стимулируют не только интересный учебный материал и методы обучения. В обстановке доброжелательности, уважения, доверия, сопереживания школьник охотно и легко принимает учебно-познавательную задачу. В атмосфере, где ценятся личностные достоинства ученика – его самостоятельная мысль, склонность к творческому поиску, упорство – он начинает стремиться к решению более сложных задач.

Учитель должен уметь сотрудничать и советоваться с учениками. Сотрудничество педагога и учащихся мыслится как объединение их интересов и усилий в решении учебно-познавательных задач. Это такая форма общения, в которой ребенок чувствует себя не только обучающимся, но и «самостоятельно действующей личностью» [4]. Педагог обращается к нему за помощью, они вместе выясняют, устанавливают свойства, особенности того или иного пред-

мета или явления, намечают пути решения задачи. Ребенок постоянно должен ощущать, что с ним считаются, ценят его мнение, что он может свободно высказываться, выдвигать предположения, делать выбор.

Каждый ребенок на уроке должен быть полон ожиданием чего-то интересного, необычного, нового, доставляющего ему «радостную тревожность» [4]. Он должен радоваться трудностям познания, чувствовать присутствие рядом педагога, товарищей, которые готовы прийти ему на помощь. Он должен радоваться участию в коллективной познавательной деятельности, видеть, с каким вниманием прислушиваются к его соображениям, и как коллектив нуждается в нем.

Важно систематически внушать школьникам, что все они способные. Перед новой учебной задачей нужно предупреждать учащихся о возможных трудностях и выражать надежду, что все они смогут их преодолеть.

Учебно-познавательную деятельность школьника стимулирует искреннее и оптимистическое отношение педагога к его успехам и неудачам. Учитель должен выражать радость в связи с успехами.

Хорошее слово учителя – один из главных инструментов для создания доброжелательного психологического климата. Как же мало этот инструмент используют учителя!

Когда педагог выражает радость в отношении отдельных учеников, добившихся определенного успеха, он должен найти такую форму выражения своих чувств, чтобы достижения учащихся были восприняты в классе как радостное событие для всех.

Важную роль в стимулировании познавательного процесса имеет и позитивная психологическая атмосфера урока, выбор демократического стиля педагогического взаимодействия: принятие своих учеников независимо от их учебных успехов, преобладание побуждения, поощрения, понимания и поддержки, «психологическое поглаживание» (приветствие, проявление внимания к возможно большему числу детей – взглядом, улыбкой, кивком).

Не надо переделывать ребенка. Не надо переделывать себя. Наши усилия должны быть направлены не на ребенка, не на себя, а на главное – на отношение к ребенку. Человек меняется не от манипуляций, которые с ним проделывают, не от воздействий, а только от собственных душевных усилий, возникающих в его отношениях с людьми. Антуан де Сент-Экзюпери писал, что человек – это «узел отношений» [5].

Но, ни в какой книжке не опишешь эти тысячи оттенков интонации, тысячи оттенков во взгляде, никак не научишься смотреть на ребенка добрыми глазами! Все эти мелочи, из которых и состоит работа воспитания, сами собой находят, когда изменяется наше отношение к ребенку.

Такова гуманно-личностная педагогика. В каждом слове, в каждой интонации, в каждом самом маленьком поступке отражаются все наши убеждения. В любом слове – вся педагогика в полном объеме.

Но важно помнить, что к ожесточенному сердцем человеку, к человеку озлобленному или равнодушному гуманная педагогика не придет. Она есть достояние для устремленного учителя, для учителя такого склада, который целенаправленно развивает в себе высшие человеческие качества, так необходимые для профессиональной жизни: любовь и доброту, творчество и новизну, интуицию и мудрость, оптимизм и терпение, мужество и преданность, понимание своего учительского величия и скромность.

В младшем школьном возрасте самый высокий авторитет для детей – учитель. Приобщая детей к знаниям, он одновременно передает им свой характер и предстает перед ними как образец человечности.

Для ребенка знания не существуют без учителя, только через любовь к своему учителю ребенок входит в мир знаний, осваивает моральные ценности общества.

Величайшая гуманистка XX века Мать Тереза говорила: «Мы не можем делать великие дела. Мы можем делать только маленькие дела, но с великой любовью» [3].

Не эта ли мысль должна стать путеводной звездой каждого учителя?

Приложив к этому большому чувству высокую культуру и современный профессионализм, гуманный педагог неизменно создаст для школьника атмосферу радости и успеха школьной жизни.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2000. – 80 с.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
3. Афоризмы, цитаты, высказывания, изречения. – URL: <http://moudrost.ru/avtor/tereza.html/> (дата обращения 10.02.2014).
4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 2008. – 144 с.

5. Семь писем Антуана де Сент-Экзюпери к Натали Палей 1942 г. – URL: [http://www.liveinternet.ru/users/nitocris\\_73/post](http://www.liveinternet.ru/users/nitocris_73/post) (дата обращения 05.02.2014).

**Об авторе**

**Григорьева Лариса Борисовна** – учитель начальных классов, МБОУ «Карагайская средняя общеобразовательная школа № 2», с. Карагай, Пермский край.

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ**

**Г.В. Дубинина**

**В** настоящее время идет интенсивный поиск и внедрение инновационных образовательных технологий. И это закономерный процесс. Общество сегодня качественно изменилось. Причем, изменилось и все человеческое сообщество в целом, и особенно российское общество. Изменилось детство, изменился ребенок. При этом он стал не хуже и не лучше своего сверстника 70-80-х годов, он просто стал другим. У него другая система интересов, ценностей; другая сфера отношений; структура умственной деятельности. Если раньше ученик получал дозированный объем знаний, то сегодня все эти целенаправленно преподносимые ему знания перекрываются огромным потоком свободной информации, поступающей к нему с экранов телевизора, из Интернета, что изменяет не только систему получаемых знаний, но и всю структуру мышления.

В современной начальной школе большое внимание уделяется развивающей направленности образовательного процесса. Особенности развития личности младшего школьника во многом определяют успешность его обучения, специфику овладения им компонентами учебной деятельности.

Развитие самостоятельности и творческой активности младших школьников на уроках в системе обучения в начальной школе охватывает все стороны учебного процесса.

Один из первых сторонников активного учения был знаменитый чешский ученый Я.А. Коменский. Его «Великая дидактика» содержит указания на необходимость «воспламенить в мальчишке жажду знаний и пылкое усердие к учению», она направлена против словесно-догматического обучения, которое учит детей «мыслить чужим умом» [3].

Но здесь возникает проблема в том, что в школе очень часто встречается шаблонность в работе учителя. Многие учителя используют повторение одних и тех же действий, приемов, не учитывая желания и интересы детей. Это часто приводит к потере способности творчески мыслить и самостоятельно работать. А главное теряется интерес к получению знаний у школьников.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский утверждал, что «учение лишнее всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить» [4].

Творчество – высшая форма психической деятельности, способность создавать нечто новое, оригинальное. Расположенность к творчеству характеризует уровень личности в любой сфере деятельности: художественной, научной, хозяйственной и т. д. Масштаб творчества может быть различным, но во всех случаях происходит движение прогресса, возникновение ситуаций принятия самостоятельных решений, открытие чего-то нового.

Психологические исследования показали, что творческий поиск благоприятствует развитию наблюдательности, легкости комбинирования извлекаемой из памяти информации, чуткости к проявлению проблемы, готовности к волевому решению и успешному усвоению базы знаний.

Считается, что научное творчество связано с направленностью на поиск «логически возможного» в отличие от «логически необходимого», что позволяет приходить к неожиданным результатам. При этом установлено, что никакое отвлеченное познание не возможно в полном отрыве от чувственного. Поэтому, огромное значение, в процессе самого творчества имеет воображение, т. е. мысленное создание образов и оперирование им. Известно также, что творческие возможности зависят не только от способностей ума, но и от черт характера.

Истоки творческих сил восходят к детству той поре, когда творческие проявления во многом произвольны и жизненно необходимы. В младшем школьном возрасте происходит их основное формирование и развитие. Дети вносят элементы фантазии и игры в познавательную деятельность.

Сама новизна предлагаемой им умственной работы требует интуиции, умственной инициативы. Проявляя себя в различной ролевой практике урока, младшие школьники на деле осуществляют созидание, осознают свое место в нем.

Готовность к учению, расположенность к активности и желание творить во всем своем индивидуальном многообразии – залог успеха каждого ребенка в начальной школе.

Условиями оптимального осуществления дальнейших важнейших задач выступают ситуации эмоциональной отзывчивости, задания на развитие зрительной чувствительности, совершенствование руки, формирование речи, мышления, культуры учебного труда, реализация всех дидактических принципов, индивидуальный подход к формам и методам работы класса и отдельных учеников.

Огромную роль в развитии творческих способностей младшего школьника, а, следовательно, и успешному усвоению изучаемого материала, играет учитель. Задача учителя – научить каждого ребенка самостоятельно учиться, сформировать у него потребность активно относиться к учебному процессу. Педагогу необходимо вести серьезную работу по отбору активных форм и методов обучения, продумывая каждый урок, ибо урок, по словам В.А. Сухомлинского, первая искра, зажигающая факел любознательности.

Каждый фрагмент и этап урока должен носить заряд эмоциональной естественности, доступности, научности, яркости и значимости.

Содержание образования закономерно требует совершенствования деятельности всех его участников. Перед началом работы предварительное изучение и учет их особенностей (личность, класс, подготовленность, уровень) и планирование ближайших и дальних перспектив, целей, задач, ожидаемых результатов. Вносятся поправки на неоднородность уровней развития, воспитанности, задатков и способностей, мотивов, притязаний и т. д.

Интерес, активность, творчество оптимально проявляются в тех областях знаний, где есть успехи, а они реальны, когда материал осознанно применяется учеником.

Педагоги и психологи на протяжении многих десятилетий в качестве одного из действенных методов формирования положительного отношения к учению выделяли игру. Игра для младших школьников продолжает оставаться одним из главных средств и условий развития интеллекта школьника. Игра порождает радость и бодрость, воодушевляет ребят, обогащает впечатлениями, помогает избегать назойливой назидательности, создает в детском коллективе атмосферу дружелюбия. В играх для школьников не должно быть серости и однообразия. Игра должна постоянно пополнять знания, быть средством всестороннего развития ребенка, его способностей, вызывать положительные эмоции, наполнять жизнь детского коллектива интересным содержанием.

Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменять. Труд и учение, сочетаясь с игровой деятельностью, способствует формированию характера и развитию воли. Усилия (физические и психические), которые ребенок делает в игре, плодотворны, так как в игре незаметно для себя он вырабатывает ряд навыков и умений, которые впоследствии пригодятся ему в жизни. Игры разнообразят виды деятельности на уроке, воспитывают интерес к предмету, развивают внимание, память и мышление учащихся, ведут к систематизации жизненного опыта, являются разрядкой для нервной системы, развивают инициативу и находчивость, приучают к труду, точности, аккуратности и к настойчивости в преодолении препятствий [1].

В.А. Сухомлинский писал: «Присмотримся внимательно, какое место игра занимает в жизни ребенка. Для него игра – это самое серьезное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, развиваются творческие способности личности. Без игры и не может быть полноценного умственного развития» [2].

Исходя из всего сказанного, для активизации познавательной деятельности и творчества, для развития способностей и интереса используется целый арсенал из «методической копилки»:

– элементы игры и занимательности:

а) нетрадиционные формы уроков (путешествие, лото, круглый стол, аукцион, экспресс-вопрос, спектакль и т. д.);

б) подбор обучающимися к уроку занимательного материала (загадки, интересные книги, сообщения на тему, вопросы друзьям);

в) картинный план урока;

г) выделение этапа урока сигналами («Самостоятельная работа!», «Реши!», «Не спеши!», «Проверь себя!», «Отдохни!», «Внимание!» и т. д.);

д) проведение дидактических игр по темам;

е) выставление оценок-картинок;

– элементы коллективной трудовой, деятельности (работа в парах постоянного и сменного состава, дежурный-помощник учителя, работа по вариантам, работа в микрогруппах, соревнование рядов, команд);

- элементы научности (работа со словарями, учебником, творческие работы, поисковые задания, опыты, исследования, работа с источниками дополнительной информации);
- метапредметные связи (изготовление пособий, интегрированные уроки, смотры знаний);
- материальное обеспечение (опоры, сводные таблицы по правилам, числовые веера, таблицы падежей, лент букв, цифр, алгоритмы правил, вычислений, рассуждений, памятки).

Формы реализации на уроках разнообразны. Наиболее успешно зарекомендовали себя следующие:

- математика: устный счет, работа с веером, опоры, памятки, таблицы, дидактические игры;
- русский язык: опоры, таблицы, карточки, занимательное чистописание, различные виды диктантов, система зачетов по правописанию;
- литературное чтение: работа с книгой, различные формы организации чтения, различные формы пересказа, организация внеклассного чтения, различные виды творческих заданий;
- окружающий мир: работа с книгой, работа с дополнительными источниками информации, система зачетов, нетрадиционные формы уроков, исследовательская деятельность, практические работы;

– технология: проектный метод, выставки работ, практические работы.

Эти формы, методы и приемы делают материал оптимально доступнее для усвоения, понимания, повышают активность и темп урока, ведут обучающихся младших классов по дороге познания к вершинам знания, творчества, мастерства и вдохновения, повышают познавательный интерес и в конечном итоге повышают уровень и качество знаний.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Рудская Л.Г. *Дидактическая игра как средство активизации познавательной деятельности младших школьников*. – URL: <http://fs.nashaucheba.ru/docs/270/index-1206959.html>.
2. Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям*. – М., 1983. – 318 с.
3. Коменский Я.А. *Великая дидактика (Избранные главы)* / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. *Педагогическое наследие*. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с. – URL: [taka-tenko-museum.narod.ru](http://taka-tenko-museum.narod.ru).
4. Ушинский К.Д. *Человек как предмет воспитания. Собрание сочинений*. – М., 1979. – 521 с.

#### Об авторе

**Дубинина Галина Васильевна** – учитель начальных классов, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 2», г. Лебедянь, Липецкая область.

## ПРОГРАММНЫЕ СРЕДСТВА КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ ДЛЯ СОЗДАНИЯ WEB-САЙТОВ

**М.Д. Емелева,  
Л.В. Миниярова**

Особую популярность в последнее время приобрели различные программные средства компьютерной графики для создания Web-сайтов. Но почему это произошло?

Графика широко используется в Web. Трудно представить себе какой-либо Web-ресурс без использования компьютерной графики. Компьютерная графика позволяет оживить любой сайт. Она делает восприятие информации проще, помогает расставить акценты и привлечь внимание пользователя, случайно зашедшего на Web-ресурс, туда, куда это нужно.

Все большее число людей, организаций и частных фирм желают зарабатывать деньги в сети Интернет, рекламировать и продвигать свои товары и услуги. Это невозможно сделать без компьютерного дизайна и графики для Web-сайтов. Различные красочные и анимированные баннеры, скрытые ссылки на рекламные Web-ресурсы, на что только ни идут продавцы, ради своей рекламы.

Существует огромное число виртуальных программных пакетов, позволяющих реализовать создание любых Web проектов, быстро и легко. На сегодняшний день лидеров среди фирм, разрабатывающих такие программные пакеты, является компания Adobe Systems. Проведем краткий анализ нескольких программных продуктов этой компании:

### Adobe Photoshop

В настоящее время одной из самых популярных программ для создания Web-макетов и компьютерной графики для Web-сайтов стала программа Adobe Photoshop.

Adobe Photoshop – это графический редактор, обладающий огромным количеством инструментов и функций для работы с компьютерной графикой, разработанный и распространяемый фирмой Adobe Systems. Прежде всего, данная программа нацелена на работу с растровыми изображениями, но так же может быть применима для работы с векторной графикой. Данный программный продукт является лидером рынка в области коммерческих средств редактирования растровых изображений, и наиболее известным продуктом фирмы Adobe Systems.

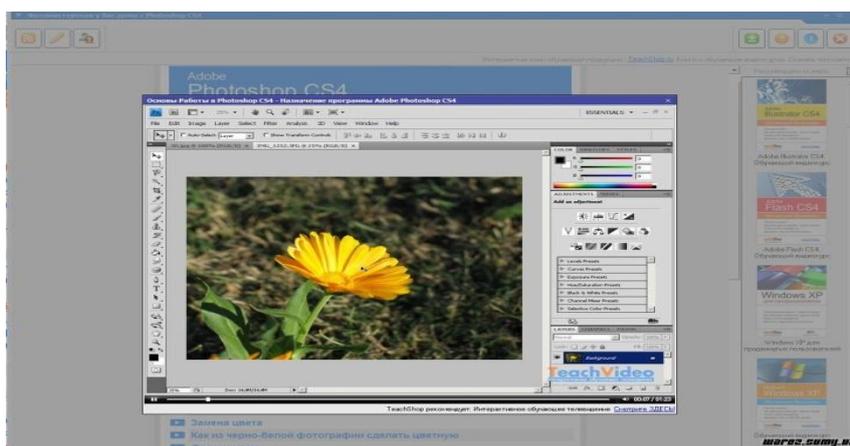
Данный программный пакет разрабатывался как редактор изображений и цифровых фотографий, но сегодня Adobe Photoshop активно используется и в Web-дизайне, как один из основных инструментов. Это связано с большой функциональностью и удобством использования данного редактора. А так же обосновано его высокой стоимостью. Разработчику, который когда то занимался созданием обычной компьютерной графикой, не выгодно покупать иные программные продукты, что бы разрабатывать Web-ресурсы, ведь Adobe Photoshop на отлично справляется и с этой задачей.

В программе Adobe Photoshop современных версий можно самому создавать, открывать и редактировать файлы 3D графики. Также есть возможность создавать различного рода надписи на 3D-объекте, вращать модели, изменять их размер, цвет, текстуру и положение в пространстве.

Для имитации движения и создания анимированных изображений в Adobe Photoshop есть возможность создавать кадры мультипликации, используя слои изображения. После создания и редактирования, анимированный файл можно сохранить в виде файла GIF-анимации или PSD, который можно будет проиграть во многих видеопроигрывателях.

В графическом редакторе Adobe Photoshop предусмотрена возможность открытия различных видеофайлов и последовательностей изображений для редактирования и ретуширования, создание видеоряда мультипликации. Так же существует возможность отдельного редактирования, трансформирования, копирования каждого видеокadra. Можно применять к ним маски, фильтры, разные способы наложения пикселей, на них можно рисовать, используя различные инструменты.

Adobe Photoshop имеет множество всевозможных инструментов для создания и редактирования элементов растровой и векторной графики. Многие инструменты имеют несколько скрытых вариантов работы с ними. Так же существует возможность настроить любой инструмент «под себя» и придать ему разные свойства и возможности. Такое обилие различных инструментов Adobe Photoshop позволяет создавать красивейшие произведения компьютерной графики [5; 3; 4; 2].



ИНТЕРФЕЙС ПРОГРАММЫ ADOBE PHOTOSHOP

### Adobe Flash

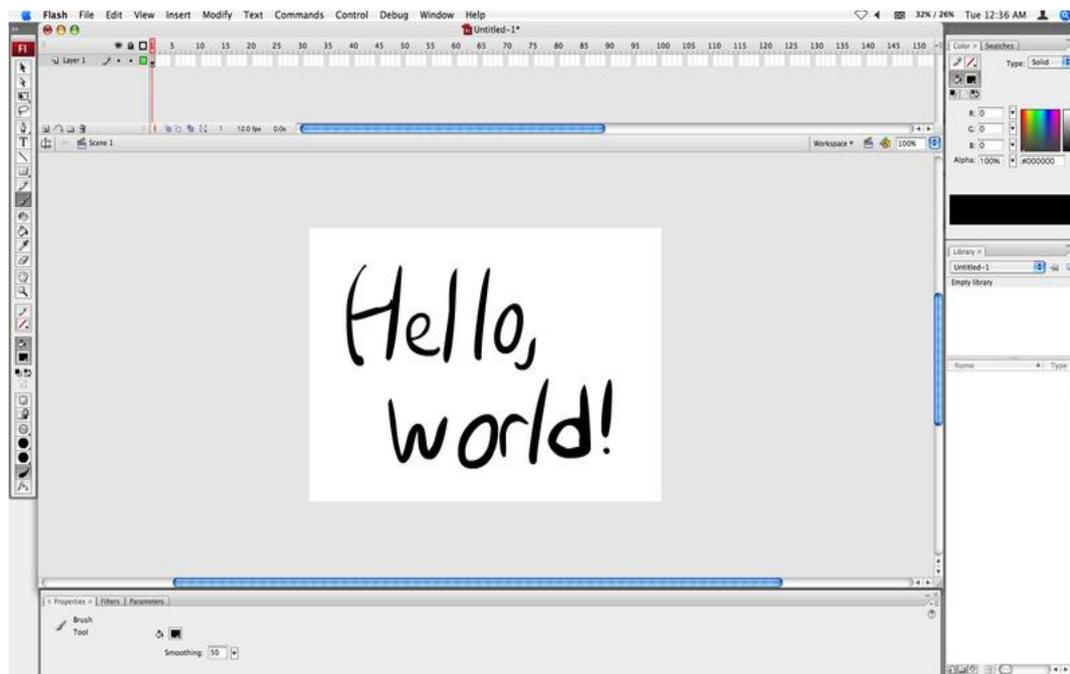
Adobe Flash – мультимедийная компьютерная программа. Она разработана компанией Adobe Systems для создания компьютерной анимации, Web-приложений или мультимедиа презентаций. Данный программный пакет широко используется для создания рекламных баннеров, анимации, игр, а также воспроизведения на Web-страницах видео- и аудиозаписей. Данная программа является лидером, среди программ такого рода. Создание анимации в нее не сложен, с

ней способен справиться даже школьник, стоит лишь научиться азам работы в данном программном пакете.

Adobe Flash позволяет работать с различными видами компьютерной графики: с векторной, растровой и с трехмерной. Adobe Flash использует при этом, а также поддерживает двунаправленную потоковую трансляцию аудио и видео.

Стандартным расширением для скомпилированных flash-файлов (анимации, игр и интерактивных приложений) является SWF (Shockwave Flash или Small Web Format). Видеоролики в формате Flash представляют собой файлы с расширением FLV или F4V (при этом Flash в данном случае используется только как контейнер для видеозаписи).

В основе анимации во Flash лежит векторный морфинг, то есть плавное перемещение одного ключевого кадра в другой. Данный метод анимации дает возможность создавать сложные мультипликационные сцены, задавая лишь несколько ключевых кадров [1; 6].



ИНТЕРФЕЙС ПРОГРАММЫ ADOBE FLASH

### **Adobe Fireworks**

Adobe Fireworks представляет собой программный пакет для работы с растровыми и векторными графическими изображениями для Web-дизайна.

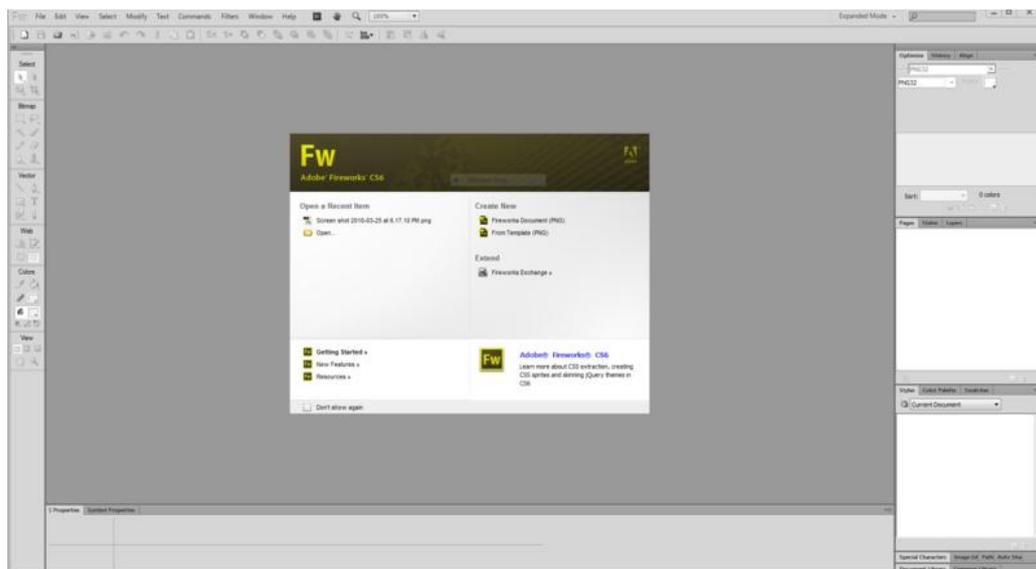
Возможности Adobe Fireworks:

- визуализация изображений с точностью до пикселей;
- интуитивно понятный и удобный пользовательский интерфейс;
- качественная работа со шрифтами;
- возможность разрабатывать многостраничные web-сайты;
- большая библиотека часто используемых Web-элементов.

Данная программа позволяет быстро создавать, редактировать и оптимизировать изображения для Web-сайтов, эскизы Web-сайтов и Web-приложений. Она делает процесс создания графики для Web-ресурса быстрее и проще.

Adobe Fireworks позволяет быстро создавать макеты Web-сайтов из готовых шаблонов, что значительно экономит время разработчика. Существует возможность, как скачать готовые шаблоны из сети Интернет, так и создать их самостоятельно. С помощью широкого числа инструментов, можно легко и быстро добавлять текст, символы, растровые и векторы изображения, что помогает оживить любой Web-проект.

Так же с помощью Adobe Fireworks можно создавать GIF-анимацию и ретушировать фотографии [6].



ИНТЕРФЕЙС ПРОГРАММЫ ADOBE FIREWORKS

Web-дизайн, как область деятельности человека, всегда будет расти и постоянно развиваться. Будут появляться все новые и новые программы, более качественные и совершенные. И возможно появления новых компаний, подобных Adobe Systems, которые станут лидерами, в среде разработки приложений для компьютерной графики для создания Web-сайтов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Бурлаков М.В. *Adobe Flash CS3. Самоучитель.* – М.: Диалектика, 2007. – 624 с.
2. Дэн Маргулис. *Photoshop для профессионалов. Классическое руководство по цветокоррекции (+CD-ROM)=Professional Photoshop: The Classic Guide to Color Correction.* – Интерсофтмарк, 2003. – 464 с.
3. Питер Бойер. *Photoshop CS6 для чайников.* – М.: Диалектика, 2012. – 448 с.
4. Яковлева Е.С. *3D-графика и видео в Photoshop CS4 Extended.* – СПб.: БХВ-Петербург, 2010. – 272 с.
5. *Описание панели инструментов.* – URL: <http://www.ps.sibs.ru/panel.html> (дата обращения: 10.02.2012).
6. *Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия.* – URL: <http://www.megabook.ru> (дата обращения: 10.02.2012).

**Об авторе**

**Емелева Мария Дмитриевна** – студентка, 4 курс, ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан.

**Миниярова Лилия Вансеттаевна** – кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», г. Уфа, Республика Башкортостан.

**ЛЕКЦИЯ КАК РЕАЛИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПОИСКОВ**

***Е.И. Звягинцева***

**О**дной из древних и наиболее распространенных форм доведения информации до слушателей (обучаемых) является лекция.

Лекция – это особая конструкция процесса обучения, внеучебных занятий. Организуя ее, преподаватель (лектор) осуществляет передачу новой учебной информации (учебного материала), а обучаемые активно воспринимают ее.

Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как при этом материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме, с учетом характера профессиональной деятельности обучаемых.

Дидактическими целями лекции являются: сообщение новых знаний, систематизация накопленных, формирование на их основе взглядов, убеждений, мировоззрения, развитие познавательных и профессиональных интересов [1].

Лекция выступает не только как вид учебных занятий, но и как словесный метод, метод информационно-развивающий. В своем классическом виде она представляет собой монологическое изложение преподавателем учебной информации. Однако необходимость дальнейшего повышения эффективности процесса сообщения учебной информации обучаемым, активизации их познавательной и методической деятельности в ходе лекции обусловили в последнее время все нарастающий поиск и внедрение в учебный процесс методов активизации этого вида занятий путем включения в монологическую лекцию элементов диалога, дискуссии, проблемного изложения материала, широкого использования современных технических средств обучения. Именно такой выглядит современная лекция в процессе обучения.

Лекция – это творческий процесс деятельности преподавателя, требующий от него большого напряжения всех духовных сил и сосредоточенности, особенно при чтении.

Лекция должна преследовать не только чисто познавательные, воспитательные, но и развивающие цели. Поэтому содержание, характер изложения, сам преподаватель со своим внутренним миром и внешним обликом должны целенаправленно и одновременно воздействовать на ум и чувства обучаемых.

Лекция не должна ограничиваться лишь сообщением суммы фактов, событий, явлений, а должна быть образцом владения диалектическим методом.

Это означает, что преподаватель должен показать образец правильного обращения с рассматриваемыми фактами, явлениями, процессами, методами их анализа, классификации (группировки) по определенным признакам; зависимость их количественных и качественных характеристик от конкретных условий, факторов и обстоятельств, выявляя при этом возникающие тенденции и протекающие уже закономерности.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают следующие типы лекций: вводная, установочная, текущая, заключительная, обзорная [2].

В зависимости от способа проведения можно выделить следующие виды лекции: информационная (используется объяснительно-иллюстрационный метод изложения); проблемная (показывается решение проблемы); лекция-беседа (используется постановка вопросов учащимся); лекция-дискуссия; кинолекция [2].

Для современной лекции чаще всего характерно применение в различном сочетании элементов нескольких методов. Характер такого сочетания, соотношение удельного веса каждого из применяемых методов определяется характером темы и целями занятия (учебными, воспитательными, развивающими), методическим мастерством лектора, уровнем его специальной подготовки, подготовкой обучаемых, наличием наглядных пособий и технических средств обучения.

Чтобы в учебном процессе обоснованно подходить к выбору того или иного типа лекции в целях более полного достижения учебных, развивающих и воспитательных целей, необходимо четко представлять положительные и отрицательные стороны каждого из них, учитывать их возможности.

Лекция обладает рядом положительных сторон.

Она позволяет:

- сообщить новые теоретические вопросы в ограниченное время одновременно большому количеству обучаемых при сравнительно простой организации занятия;
- изложить сложные вопросы с необходимыми обоснованиями, расчетами, доказательствами;
- показать связь данной дисциплины (науки) с другими;
- показать методологические основы данной учебной дисциплины или науки;
- дать критический анализ существовавших ранее и имеющих место в настоящее время неправильных (ошибочных) или альтернативных мнений и суждений по рассматриваемой в лекции теме или проблеме;
- дать рекомендации и оказать методическую помощь обучаемым в самостоятельной работе с литературными источниками при более глубоком изучении данной теме (проблеме) и т. д. [1].

К отрицательным свойствам лекции можно отнести сравнительно пассивное поведение обучаемых на занятии, обусловленное характером и методикой проведения этого вида занятий. На лекции активно выступает преподаватель, излагающий ее содержание. Обучаемые же в основном слушают, конспектируют лекцию, зрительно воспринимают показанные лектором иллюстративные материалы. Лектор не всегда имеет возможность установить степень усвоения содержания лекции каждым обучаемым [1].

Современные тенденции развития образовательных систем требуют совершенствования творческой, самостоятельной познавательной деятельности студента. Это значит, что подготовка преподавателя к лекции направлена на решение следующих задач: интерпретировать и систематизировать материал, доходчиво донести его до слушателей, а самое главное, побудить их к активной мыслительной деятельности. Здесь не достаточно просто переписать материал, здесь нужна серьезная творческая работа.

Основные требования, предъявляемые к современной лекции [1]:

- проблемность, внутренняя диалогичность;
- последовательность, систематичность;
- определенность, не противоречивость;
- доказательность.

Традиционная лекция основана на репродуктивном (объяснительно-иллюстративном, образно-ассоциативном, повествовательном) изложении учебного материала с помощью различных информационно-рецептивных методов. Но наибольшее предпочтение необходимо отдавать продуктивным методам, таким как проблемное, диалогическое, персонифицированное изложение. Именно эти методы активизируют студентов при проведении лекции.

Но есть и другой путь активизации студентов на лекционном занятии. Он связан с организацией подготовки студентов к лекции.

В дидактике известны два типа познавательной деятельности: репродуктивный и продуктивный. Соответственно им можно выделить и два рода информации: репродуцируемую и прогнозируемую.

Репродуцируемая информация усваивается студентами в готовом виде. Источником ее служат книги (учебные пособия, учебники и т. д.), в которых учебный материал изложен в основном объяснительно-иллюстративно или описательно, с таким расчетом, чтобы студент мог его самостоятельно усвоить хотя бы на первом и втором уровне (узнавание и воспроизведение). Задача преподавателя сводится к методически грамотному подбору источников информации для самостоятельного чтения. Это первый шаг.

Второй шаг заключается в переходе от репродуцируемой информации к прогнозируемой. Прогнозируемая информация – это информация, которая создается студентом на основе опережения ее поступления, при этом студент констатирует знания и пути их добывания в своем сознании. Для реализации этого шага преподаватель концентрирует внимание студентов на проблемах, которые необходимо решить на очередном лекционном занятии (принцип опережающего обучения). Главное – уметь грамотно вычленив, обозначить и сформулировать эти проблемы. Таким образом, студент, выполняя задания преподавателя перед лекцией, уже знает определенный материал (репродуцированная информация) и имеет соображения относительно обозначенных лектором проблем (прогнозируемая информация). Очевидно, что в такой ситуации возникает повышенная мотивация к учению. Студенту любопытно, какое решение проблем, обозначенных в лекции, выдвинет преподаватель и в какой мере оно соотнесется с его собственным (ведь готовой информации в учебниках о поставленных в лекции проблемах нет). Студент и преподаватель на таких лекциях выступают как равные коллеги; в основе общения лежит диалог в его внутреннем проявлении, что весьма повышает эффективность обучения на лекции [2].

Все вышесказанное, позволяет понять что лекция есть не что-то неопределенное, имеющее одну и ту же структуру, и методику проведения. Она является динамичной, разнообразной и гибкой формой организации учебной деятельности обучаемых и обладает большими возможностями.

Лекции призваны сообщить основы новых знаний, пробудить интерес к изучаемому предмету, координировать применение других видов занятий и овладение данным курсом (предметом).

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Максименко А.А. Методика подготовки и чтения лекции. Методические рекомендации. – М., 1997. – 30 с.
2. Никитина, Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М.А. Основы профессионально-педагогической деятельности. – М.: Мастерство, 2002. – 288 с.

#### **Об авторе**

**Звягинцева Елена Ивановна** – преподаватель, ГБОУ СПО «Волгоградский политехнический колледж им. В.И. Вернадского», г. Волгоград.

## ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

*Н.Н. Кабушева*

С переходом России к рыночной экономике в 90-х годах в системе образования выявилось много проблем: проблема кадров, низкий уровень образования, слабая учебно-материальная база, отток квалифицированных кадров из сферы образования и другие проблемы. Образование – целенаправленный процесс и достигнутый результат воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней [1]. Уровень общего и специального образования обуславливается требованиями производства, состоянием науки, техники и культуры, а также общественными отношениями.

В обыденном понимании образование кроме всего прочего подразумевает и, в основном, ограничено обучением учеников учителем. Под обучением понимается сложное единство деятельности учителя и деятельности учащихся, направленных к общей цели – вооружению обучающихся знаниями, умениями и навыками, к их развитию и воспитанию. Обучение – это двусторонний процесс [2, с. 18]. Так как обучение двусторонний процесс, то можно рассматривать проблемы одной плоскости: учителя и ученика. Почему сейчас идет отток квалифицированных кадров? Почему молодые специалисты, получившие диплом не торопятся устроиться на работу в учебное заведение? Можно выделить следующие проблемы:

- низкая заработная плата;
- статус учителя является недостаточно высоким;
- большие нагрузки преподавателя.

Если рассматривать молодых специалистов, то низкая заработная плата, не дает возможности достойно существовать. Что бы иметь более-менее соответствующую зарплату нужно иметь большую педагогическую нагрузку. Имея большую педнагрузку, молодые специалисты не имеют возможности заниматься самообразованием, качественно готовиться к предстоящим занятиям. Уровень получаемых знаний в системе образования предельно низок. В сфере начального и среднего профессионального образования прослеживается деградация, несмотря на острейшую, востребованность реальной экономикой выпускников учебных заведений данных уровней. Если рассматривать проблему оттока квалифицированных кадров, то здесь большое значение имеет статус Учителя. Государство, направленное к созиданию, к позитивному решению житейских проблем, не может игнорировать положение учителя. Игнорируя положение педагога, государство будет игнорировать положение всего своего юношества. Педагог, погруженный в образовательную, требующую сосредоточения работу, является наименее протестующим элементом. Люди хотят, чтобы учитель не только преподавал хорошо, чтобы не только обладал постоянным пополняемыми сведениями, но чтобы учащиеся любили своего учителя. Любовь неразрывно связана с уважением, и само государство обязано создать для педагогов особо уважаемое положение. Педагог – друг позитивного творящего правительства, т. к. учитель существует для постоянного созидания и утверждения человеческого достоинства [3, с. 14].

Молодежь – это завтрашний день страны. Именно на эту категорию людей должны быть направлены задачи реформы образования. Задачи образовательной реформы середины 80-х годов определялись так:

- повысить качество образования и воспитания;
- усилить ответственность учащихся за качество учебы, соблюдение учебной и трудовой дисциплины, повысить их общественную активность на основе развития самоуправления в ученических коллективах;
- поднять общественный престиж учителя и мастера производственного обучения;
- обеспечить потребности системы народного образования в педагогических кадрах;
- повысить заработную плату и улучшить материально-бытовые условия педагогов.

Хорошая система образования является источником постоянной угрозы власти, и эту систему надо жестко ограничить [4, с. 110]. Поэтому и начались реформы образования еще в 90-е годы.

Задачами законодательства Российской Федерации в области образования от 17.10.2012 г. являются:

- разграничение компетенции в области образования между федеральными органами исполнительной власти, органами власти субъектов РФ и органами местного самоуправления;
- обеспечение и защита конституционных прав граждан РФ на образование;
- создание правовых гарантий для свободного функционирования и развития системы образования РФ;

– определение прав, обязанностей, полномочий и ответственности физических и юридических лиц в области образования, а также правовое регулирование их отношений в данной области.

В советское время мы входили в тройку лучших народов по коэффициенту интеллектуальности, и наша система образования была на высоком уровне. Сегодня в области образования мы отстали примерно на 20 лет от развитых стран. В итоге российское образование заменяется образованием зарубежных стран (в частности можно сказать о внедрении ЕГЭ).

Снова вернемся к больной теме о качестве образования. Как понимать качество образования? Исходя из исследований, проводимых по примеру американских ученых, качество выпускника на 68% зависит от его генетических факторов. И только на 32% зависит от той образовательной среды, которую ему создает учебное заведение [5, с. 33]. В нашем современном обществе происходит постоянное снижение уровня образованности.

Очень серьезный вопрос вызывает, проблематика, связанная с оплатой труда людей, создающих человеческий потенциал. По-прежнему в России очень низко оценивается высококвалифицированный труд в науке, образовании, медицине, культуре, а также в сельском хозяйстве. Можно ли повысить человеческий потенциал, если меньше всего платить тем, кто его создает. Индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) складывается из трех основных позиций – это индекс реальной покупательской способности, индекс долголетия и индекс образования. По развитию человеческого потенциала мы находимся на 66 месте [6, с. 46].

Для того что бы снова подняться на высокую ступень в системе образования нужно решить историческую задачу по обеспечению глобальной, полномасштабной доступности граждан к качественному образованию и изменить отношение правительства к педагогам.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>.
2. Карпенко М.П. Новая роль высшего образования в эпоху развития инновационной экономики, глобализации и депопуляции. Высшее образование для XXI века: IV Международная научная конференция. МГУ, 18-20 октября 2007г.: доклады и материалы. Часть 1 / под общей ред. И.М. Ильинского. – М.: Издат-во Моск. гуманитар. ун-та, 2007. – 156 с.
3. Рерих Н.К. Учительство. «Три ключа». Педагогический вестник. Выпуск третий. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, – 1999. – 192 с.
4. Смолен О.Н. Национальные проекты и перспективы образовательных реформ в России. Высшее образование для XXI века: IV Международная научная конференция. МГУ, 18-20 октября 2007г.: доклады и материалы. Часть 1 / под общей ред. И.М. Ильинского. – М.: Издат-во Моск. гуманитар. ун-та, 2007. – 156 с.
5. Педагогика школы / под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977. – 252 с.
6. Шарыгин И. Образование и глобализация // Новый мир. – 2004. – № 10. – С 110-125.

#### Об авторе

**Кабушева Надежда Нургалиевна** – преподаватель, КГБУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.

## ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Н.Г. Кондрашова,  
Б.Д. Кельдасова**

Сегодня коренным образом меняются отношения гражданина России с государством и обществом. Он получил большие возможности реализовать себя как самостоятельную личность в различных областях жизни, в то же время возросла ответственность за свою судьбу и судьбу других людей. В этих условиях патриотизм становится важнейшей ценностью, интегрирующей не только социальный, но и духовно-нравственный, идеологический, культурно-исторический, военно-патриотический и другие аспекты [1, с. 5].

Поэтому именно личностное развитие является основным показателем готовности выпускника детского сада к школьному обучению и основополагающим фактором в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС).

Большинство исследователей трактуют патриотизм как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь и преданность Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать интересы Родины. В формирование гражданской личности, сочетающей в себе развитую нравственную, правовую и политическую культуру, ощутимый вклад должно внести современное образование [3, с. 15].

Детский сад и школа, поддерживая принципы преемственности образовательного процесса, отражают характер, проблемы и противоречия общества в значительной степени благодаря своему воспитательному потенциалу, отвечают за социализацию личности и являются важнейшим инструментом, который способен воспитать гражданина и патриота. Гражданско-патриотическое воспитание в современных условиях – это целенаправленный, нравственно обусловленный процесс подготовки подрастающего поколения к функционированию и взаимодействию в условиях демократического общества, к инициативному труду, участию в управлении социально ценными делами, к реализации прав и обязанностей, а также укрепления ответственности за свой выбор, за развитие своих способностей в целях достижения жизненного успеха. Гражданско-патриотическое воспитание способствует становлению и развитию личности, обладающей качествами гражданина и патриота своей страны [2, с. 23].

По свидетельству ряда исследователей, детский возраст является наиболее оптимальным для формирования системы взглядов в рамках гражданско-патриотического воспитания, так как это период самоутверждения, активного развития социальных интересов и жизненных идеалов. Но реализация гражданско-патриотического воспитания только с помощью теоретических знаний невозможна. Новое время требует содержания, форм и методов гражданско-патриотического воспитания, адекватных современным социально-педагогическим реалиям. Появляется необходимость в деятельностном компоненте. Только через активное вовлечение в социальную деятельность и сознательное участие в ней, через изменение климата в группе (классе) можно достигнуть успехов в этом направлении [1, с. 19].

Раскрывая подвиги героев литературных произведений и репродукций картин известных художников, организуя внеурочную деятельность в школе и тематическую образовательную деятельность в детском саду, важно подводить детей к осознанию, почему наши далекие предки и недавние предшественники жертвовали состоянием, любовью, самой жизнью во имя интересов Отечества: Мальчиш-Кибальчиш, Сусанин и Багратион, Нестеров и Космодемьянская, сотни тысяч тех, кто бросался грудью на штыки и амбразуры, таранил вражеские самолеты, не выдавал под страшными пытками военной и государственной тайны. Раскрывая нравственные качества героев, у педагога появляется возможность соотнести положительные из них с аналогичными качествами самих детей.

Высокая нравственность гражданина предполагает высокую отдачу в служении Отечеству, делу, человеку, то есть является одной из главных составных патриотизма. Патриотизм обретает полную силу в том обществе, где отношение к его пониманию и восприятию одинаково для всех граждан, независимо от занимаемого в нем места.

Необходимо отметить ценность выставок семейных реликвий, школьных краеведческих музеев. Музей считается одной из форм краеведческой работы, направленной на формирование чувства патриотизма у детей.

В ходе практической деятельности нами выделены несколько эффективных форм патриотического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста:

- экскурсии, общие мероприятия с приглашением героев, знаменитых людей;
- компьютерные презентации, электронные газеты, личные странички детей в Интернете и веб-сайты детских садов, школ. Это новые возможности не только в образовательном процессе современной школы, но и мощный инструмент в воспитании патриотизма.
- при правильном планировании всего процесса по патриотическому воспитанию на материале дошкольники и младшие школьники в содружестве с педагогом и родителями, с большим увлечением работают над тематическими проектами. Но нельзя забывать об одном чрезвычайно важном аспекте: никакая, даже глубоко продуманная программа, которая, казалось бы, способна активизировать патриотизм, создать основу для становления и развития чувства гордости за свою страну, не может быть реализована без поддержки общественного мнения. Поэтому считаем важным формирование отношения детей к указанным патриотическим ценностям во взаимодействии со взрослыми – родителями и педагогами.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Возлинский Г.М. Патриотизм есть чувство любви к Родине // *Национальная безопасность и геополитика России*. – 2000. – № 3. – С. 8-13.
2. Козлова С.А. *Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью*. – М.: Сфера, 2009. – 114 с.

3. *Опыт педагогической деятельности / под ред. В.Н. Шацкой, Л.Н. Скаткина. – М.: Педагогика, 2008. – 186 с.*

**Об авторах**

**Кондрашова Наталья Георгиевна** – заместитель заведующего, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Белочка», п. г. т. Федоровский, ХМАО-Югра.

**Кельдасова Байрамбике Джантемировна** – воспитатель, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида «Белочка», п. г. т. Федоровский, ХМАО-Югра.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МЕНЕДЖМЕНТ»

*И.И. Коренкова*

В последние десятилетия начали получать широкое применение учебные занятия, выстроенные на основе педагогических технологий проблемного и развивающего обучения, различные формы организации групповой, коллективной и самостоятельной работы. Применение различных форм учебных занятий вызвано и стремлением обеспечить обучение и развитие отстающим, неуспевающим, а также одаренным студентам.

В своей педагогической деятельности мы часто сталкиваемся с тем, что студенты не умеют работать с учебным материалом, не умеют критически мыслить, синтезировать, анализировать, часто даже не понимают вопросы, которые ставит преподаватель [3].

Учебная дисциплина «Менеджмент» отличается от многих других курсов тем, что имеет непосредственную практическую направленность – ставит целью подготовить обучающихся к эффективному управлению сотрудниками, персоналом. Это предполагает не только сообщение обучающимися соответствующих знаний, но и формирование у них, хотя бы минимальной степени (поскольку возможности учебного процесса ограничены), навыков практического руководства людьми, умения определять профессиональные и личностные качества коллег на работе, партнеров и клиентов, а также выработку желания и умения самосовершенствоваться в качестве работников и личностей. Достичь этих целей невозможно при использовании традиционных, преимущественно однонаправленных – от преподавателя к обучающимся – методов обучения.

В процессе преподавания дисциплины «Менеджмент» частично используется методика проведения уроков, которая называется технологией развития критического мышления. Главная цель в данной технологии – научить студентов самостоятельно добывать информацию, развивать критическое мышление, стремиться к развитию познавательной и творческой деятельности. Роль преподавателя в данной технологии – тщательная подготовка всех этапов урока, умение направлять деятельность студентов в нужное русло, осуществлять контроль над ними. Поэтому каждое занятие должно начинаться с самостоятельной мыслительной деятельности студентов (актуализация опорных знаний) и заканчиваться предложенными на закрепление заданиями [4].

При изучении данной дисциплины используются следующие современные образовательные технологии:

- «Фиш Бон» (рыбная кость):

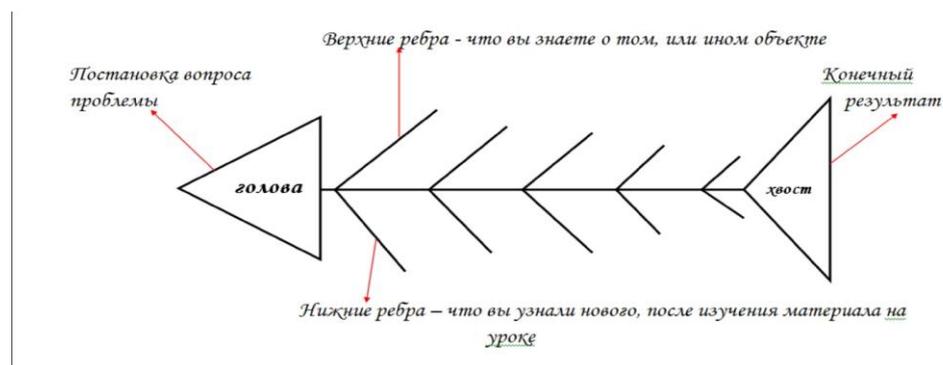


Рисунок 1

– таблица «Инсерт» – это система для эффективного письма, чтения и мышления, лучше использовать при групповой работе;

– концептуальная таблица – это сравнительная аналитическая таблица, главным потенциалом которой является оформление сравнительного анализа, актуализация информации на стадии вызова, развитие навыка анализа – поиск параметров для сравнения;

– кластер (гроздь) – это способ графической организации информации: в центре – ключевое слово / тема/ проблема; вокруг – слова / предложения по теме (установление связей между компонентами).

Потенциалом является снятие барьера перед письменной речью, актуализация на стадии вызова, рефлексия.

1. Веер приемов. Данный прием включает в себя 5 разных приемов: концептуальная таблица, кластер, сюжетная таблица, кольца Венна, time line – линия времени;

2. Кольца Венна – это сравнение двух объектов (рисунок 2).

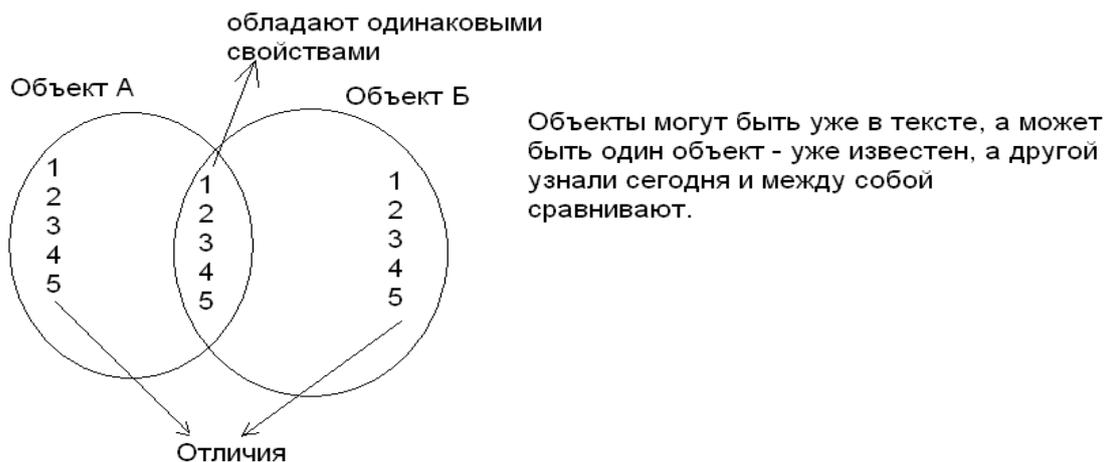


Рисунок 2. Кольца Венна

3. Синквейн, диаманта, хокку.

Использование приемов современных образовательных технологий на уроках завоевал положительное отношение обучающихся к ним, так как обеспечивает освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала. Данная технология формирует интерес студентов к дисциплине и позитивную мотивацию к учебе, развивает творческие способности, аналитические, коммуникативные и социальные навыки.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Виханский О.С., Наумов А.И. Практикум по курсу «Менеджмент» / под ред. А.И. Наумова. – М.: Гардарики, 2002. – 288 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.
3. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. – М., 2008. – 288 с.
4. Развитие критического мышления в высшей школе: технология и подходы: сб. ст. / Международный консорциум Развитие критического мышления через чтение и письмо. – М.: НП Центр РКМЧП, 2007. – 300 с.

**Об авторе**

**Коренкова Ирина Игоревна** – преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.

## ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Ю.А. Косторных

Главная задача образовательной политики школы на современном этапе – обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества. Современные процессы, происходящие в жизни в страны, привели к необходимости формирования и реализации модели образования, обеспечивающей повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики, потребностями общества и каждого гражданина, определили новые подходы к содержанию образования [4].

При использовании современных технических средств значительно меняется роль педагога и учащегося, характер самого учебного процесса, его метод и содержание. ИКТ позволяют индивидуализировать и активировать образовательный процесс даже в рамках коллективного обучения. Они обладают богатыми воспитательными возможностями, приучают к аккуратности, вниманию, организованности.

В структуре готовности педагога к использованию ИКТ в учебно-воспитательном процессе можно выделить следующие компоненты: *мотивационный* (адекватное представление о роли информационных технологий в современном обществе, понимание целей, задач информатизации образования, желание активно участвовать в этом процессе). *Целевой* (четкое представление о целях и возможностях использования этих технологий в процессе преподавания конкретной дисциплины). *Информационный* (знание современных ЦОР (цифровых образовательных ресурсов), их образовательных и воспитательных возможностей, психолого-педагогических особенностей и способов использования). *Деятельностный* (умение работать с различными электронными средствами, создавать собственные продукты учебного назначения).

Для реализации современных образовательных задач недостаточно использования продуктов, созданных профессиональными издательствами. Постоянно возникает необходимость разрабатывать собственные учебные электронные продукты (информационно-справочные материалы, фотографии, статьи, рисунки, видеофрагменты, презентации).

Мы стараемся направить образовательную деятельность на формирование независимой личности, способной неординарно мыслить, активно действовать, принимать решения и нести за них ответственность, анализировать и прогнозировать ситуации.

Главная задача при этом – развитие у обучающихся способности к самоопределению, самоорганизации и самореализации. В условиях традиционного образования это осуществить практически невозможно.

Преподавание биологии предполагает использование различных средств и методов обучения. Нет необходимости говорить, что в связи со спецификой предмета часто необходимо выделить и обобщить существенные признаки изучаемого объекта, что возможно только при непосредственной работе с ним. При этом ведущими являются методы изучения живых объектов, т. е. наблюдение и эксперимент. Практическая деятельность позволяет формировать у учащихся целостные представления об окружающем мире, умение четко устанавливать причинно-следственные связи между объектами и явлениями. В первую очередь, это обусловлено тем, что при выполнении учащимися лабораторного практикума происходит формирование и развитие умений и навыков экспериментального изучения живой природы, глубокого проникновения в закономерности ее существования [3].

По возможности (т. к. в кабинете нет компьютера) мы используем ИКТ. У нас есть возможность развивать творческие способности учеников, используя проблемно-развивающее обучение на уроках, в домашнее задание включаю не типовые творческие задания, а мультимедийные презентации. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких, опорных образов, дающих необходимую информацию, что облегчает запоминание.

На современном этапе в преподавании биологии особое внимание уделяется овладению учащимися традиционными методами научного познания окружающего мира: теоретическому и экспериментальному, что не всегда интересно детям с низкой познавательной активностью. Современные дети все меньше обращаются за информацией к книгам, а стараются ее получить из компьютера. Использование новых информационных технологий в курсе биологии значительно поднимает уровень обученности при низкой мотивации учащихся. Одним из достоинств, применения мультимедиа технологии в обучении является повышение качества обучения за счет новизны деятельности, интереса к работе с компьютером [2].

Применение компьютера на уроках биологии может стать новым методом организации активной и осмысленной работы учащихся, сделав занятия более наглядными и интересными. Уроки с применением компьютерных систем не заменяют учителя, а, наоборот делают общение с учеником более содержательным, индивидуальным и деятельным [3].

К наиболее эффективным формам представления материала по биологии, следует отнести *мультимедийные презентации*. Использование мультимедийных презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока. Презентация дает возможность учителю проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия учащихся, что позволяет заложить информацию не только в фактографическом, но и в ассоциативном виде в память учащихся. Цель такого представления учебной информации – формирование у школьников системы мыслеобразования. Подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, высвобождает ресурсы здоровья детей [3].

ИКТ позволяет демонстрировать на уроке:

- фотографии животных, растений, известных людей и др.;
- отсканированные иллюстрации книг, карты и др.;
- схемы и таблицы;
- тесты, кроссворды для проверки знаний;
- видеоматериалы на темы «Жизнь животных», «Экологические проблемы» и др.

Использование на уроках ИКТ (презентаций, интерактивной доски и т. д.) позволяет сократить потери рабочего времени, научить ребят работать самостоятельно, приучает их к дисциплинированности и точности выполнения заданий, сокращает время для осуществления самопроверки или взаимопроверки. Появляется возможность организовать работу каждого ребенка, оценить его на уроке, это очень важно для поддержки мотивации ученика.

Применение ИКТ целесообразно также для организации самостоятельной работы, проектной и исследовательской деятельности учащихся по биологии и внеклассных мероприятий.

Внедрение в учебный процесс информационных технологий, обеспечивает единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения. В результате использования ИКТ развивается познавательная активность учащихся на уроках, повышается качество знаний, наблюдается рост мотивации, участия ребят в конкурсах, конференциях, в проектной и исследовательской деятельности.

Роль школы как образовательного учреждения претерпевает значительные изменения, а именно: на первый план выходит не передача суммы знаний, накопленных человечеством, а технология оперативного поиска, осмысления, преобразования, хранения и передачи информации, а также технология постановки проблем для исследования с целью дальнейшего поиска решения [1].

Использование ИКТ на уроке пробуждает интерес школьников к изучаемому предмету, рассеивает ученические страхи, враждебную настороженность и нежелание некоторых учеников работать, а также развивает творческие способности обучающихся.

Одна из важнейших задач, стоящих перед школой – не только дать знания детям, а научить их учиться; вооружать обучающихся умениями и навыками работы с книгой, с иными источниками информации, работать охотно, самостоятельно, творчески.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Глинкина А.В. Семина «Использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе». – URL: <http://festival.1september.ru/articles/527199/>.
2. Использование интерактивного оборудования в образовательном процессе. Часть II. Из практики использования интерактивных досок разных типов в образовательных учреждениях Санкт-Петербурга: сборник методических разработок / сост. М.Н. Солоневичева. – СПб.: РЦОКОиИТ, 2010. – 88 с.
3. Каверин Ю.А. Использование ЭОР в обучении: опыт, проблемы, перспективы. – 2012. – 62 с.
4. Приказ Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2002 N 393 «О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». – URL: <http://docs.cntd.ru/document/901816019>.

#### **Об авторе**

**Косторных Юлия Анатольевна** – учитель биологии, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8», г. Елец, Липецкая область.

## О РАЗВИТИИ ТЕОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ

*И.М. Курдюмова*

Великобритания является страной со своей историей развития образовательной теории, или, как это принято называть в зарубежных источниках, со своей философией образования. Следует отметить, что взаимодействие Британской философии образования и так называемой «континентальной» (Европейской) философии – процесс достаточно динамичный, меняющийся от одной декады к другой, при этом градации влияния зачастую меняются от полного неприятия до восторженного (и подчас некритического) заимствования. В данной работе делается попытка вкратце рассмотреть подходы к понятию «теория обучения и воспитания» в Великобритании в последние годы.

В британской педагогической науке принято различать теорию образования и философию образования. Хотя граница между этими областями четко не определена, однако организационно она прослеживается. В рамках обоих теоретических направлений ведется активная работа – проводятся научные конференции (The Future of Theory in Education: Traditions, Trends, Trajectories, 2012), организуются серии научных изданий по соответствующей тематике (International Library of the Philosophy of Education); философов образования объединяет Общество философов образования Британии (Philosophy of Education Society of GB).

Понятие «Теория образования» (educational theory) (и соответствующий учебный курс) было введено в академические программы Британских университетов около 120 лет назад. В течение этого периода курс рассматривали как «практическую дисциплину» – «практическую» в том смысле, что она предполагает оказывать воздействие на суждения профессионалов в области образования и «дисциплину» в том смысле, что создается некий компендиум теоретических знаний (a body of theoretical knowledge), способный систематически расширяться.

Ведущими в Великобритании научными идеологиями, оформляющими направления развития современных теорий обучения, выступают, как и в других англоязычных странах, когнитивизм, конструктивизм, бихевиоризм, коннективизм. Среди философских направлений, наиболее актуальных для последних лет, можно назвать нео-либерализм, марксизм (с его теорией социальной справедливости), нео-позитивизм, постмодернизм, пост-структурализм.

В странах Европы (и в Великобритании в том числе) рассматриваются модели экономики знаний/общества (knowledge economy/society), связанные с различными моделями обучения в течение жизни (models of Lifelong Learning). Это нео-либеральная модель, модель социального рынка (Social Market Model). Неолиберальная политика в современном обществе подвергается критическому анализу сразу с двух сторон – постмодернистской и рыночно-этангистской.

К особенностям развития философии образования в Великобритании можно отнести следующие этапы:

1. Преимущественное влияние так называемой аналитической философии образования (analytical philosophy of education); наибольшее распространение она получила в 60-70е годы прошлого века. Ведущими темами для обсуждения в этот период были: либеральное обучение, процессы инициации, природа знания, типы учения, методы обучения и индоктринация. Видные представители этого направления Р. Питерс (R.S. Peters), П. Херст (P. Hirst), Дж. Уилсон (D. Wilson) [4; 5]. Особое место в этот период занимала концепция образования, согласно которой обучающийся: а) изменяется к лучшему, б) эти изменения включают усвоение знаний и интеллектуальных умений, а также развитие понимания, в) личность обучающегося включается в область деятельности, умения которой были усвоены [2].

2. В 80-е годы преобладала технико-ориентированная эпистемология, философия естественных дисциплин. В области моральной философии преобладали работы по индивидуализму, коммунитаризму, демократической гражданственности, по правам детей и родителей и пр. В 90-е годы эти темы продолжали свое развитие в работах Каллана (Callan), Рейха (Reich) и других авторов.

Вопросы теории в образовании приобретают особую важность в современных условиях для образовательного сообщества, как в ответ на анти-теоретическую позицию, выраженную в политике правительства Великобритании в области подготовки учителей, так и учитывая настоятельные потребности современной науки. В последние годы в этой стране ведется оживленная дискуссия о роли образовательных теорий и их взаимодействия с практикой.

Теоретики образования в Великобритании рассматривают две разные области. Одни сосредоточены на вопросах актуальности и считают, что образовательная теория есть вид «прикладной теории». Другие доказывают академический статус этой дисциплины, рассматривая набор философско-методологических вопросов, касающихся эпистемологического статуса этой теории (W. Carr) [3]. Однако такой подход, по мнению ряда других исследователей (G. Biesta) [1],

не соответствует действительной природе и функциям образовательной теории как богатого, важного и живого источника развития образовательной практики.

Глобализация и постмодерн, с одной стороны, открывают позитивные перспективы рационализации и оптимизации для демократического развития на основе принципов гуманизма, с другой – создают предпосылки для элитарно-информационного и корпоратистского отчуждения человека.

Ряд педагогов-исследователей в образовании успешно абсорбируют абстрактные теории из разных областей (менеджмента, бизнеса, экономики, социологии, психологии) и преобразует их для практического использования в сфере образования. В современной зарубежной теории совершенствования школы (Theories of School Improvement) рассматриваются теории организации (Theories of Organizations), теории изменения (Theories of Change), теории лидерства и менеджмента (Leadership and Management Theory). Активно развиваются теории, заимствованные из других областей (бизнеса, теории коммуникации); это и теория заинтересованных лиц (Stakeholder theory, R.E.Freeman), и сетевая теория (network theory), а также живые теории (Living theories, J.Whitehead).

Современная теория образования тесно связана с образовательной политикой той или иной страны, с теми целями, которые ставятся правительствами отдельных стран, а также рекомендуются на наднациональном уровне такими органами, как Европейский Совет и пр.

Начиная с 1979 года, с прихода консервативного Правительства Маргарет Тэтчер, образование очевидно политизировалось. Была введена нео-консервативная политика государственного контроля и предписаний относительно национального учебного плана и программ, а также национальной оценки, что только поощрило нео-либеральные рыночные силы к реализации родительского выбора и упрочения автономии школ.

Классовое неравенство в образовании было живучей политической темой в Британском образовании с начала XX столетия и сегодня является одной из доминирующих тем социологии образования, тесно связанной с образовательной политикой. Как утверждал сэр Ф. Кларк (F. Clarke), «образовательная теория и политика образования без социологического взгляда не только слепа, но возможно и вредна» (Whitty, p. 4) [6].

В 1980-е и 1990-е годы особенно, социология образования стала шире рассматривать вопросы социальных различий и социального неравенства, включая гендерные, сексуальные, расовые и вопросы дефектологии (disability). Сегодня как никогда актуальна тематика социальной мобильности и различия классов в образовании.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Biesta G. (2007). *Why «what works» won't work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational practice. Educational Theory, 57 (1), 1-22.*
2. Callan E. (1997). *Creation citizens: Political education and Liberal Democracy. Oxford: Oxford Univ. Press.*
3. Carr W. (2005). *The Role of Theory in the Professional Development of an Educational Theorist. Pedagogy, Culture and Society, V. 13, 2005.*
4. Hirst P.H. (1993). *Educational theory. In M. Hammersley (Ed.), Educational Research: Current Issues. London: Paul Chapman Publishing.*
5. Peters R.S. (1981). *Moral development and moral education. London: George Allen and Unwin.*
6. Whitty G. (1997) *Social Theory and Education Policy: the Legacy of Karl Mannheim (London, Institute of Education).*

#### **Об авторе**

**Курдюмова Ирина Михайловна** – главный научный сотрудник, доктор педагогических наук, ФГНУ «Институт инновационной деятельности в образовании» Российской академии образования, г. Москва.

## НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТА

*С.В. Макогон*

**В**недрение в производство новых орудий труда, расширение и ввод новых средств механизации и автоматизации производства требуют высокой электротехнической вооруженности, которая показывает степень развития различных отраслей промышленности. Насыщение производства сложной техникой, внедрение новой технологии труда без повышения технического уровня специалистов, обслуживающих эту технику, не будет достаточно эффективным. Вследствие этого важное значение имеет развитие творческой активности студентов технических специальностей. В связи с этим необходимо совершенствование форм и методов преподавания, которые должны быть направлены на развитие творческого мышления студентов, выработку у них умения практически использовать знания, полученные в процессе обучения.

Одной из главных проблем подготовки высококвалифицированных специалистов является обеспечение взаимосвязи общеобразовательной, общетехнической и специальной подготовки. Роль ведущего общетехнического предмета в содержании подготовки специалистов выполняет электротехника, поскольку сегодня в развитии и функционировании широкого спектра производственных и технологических процессов используются электрические и магнитные явления. Без применения электрических машин и электромагнитных преобразователей не обходится ни одно производство [2].

Методика преподавания предмета «Электротехника и электроника» в общей системе обучения – это сложный и многоплановый объект, основывающийся на структуре и общих закономерностях процесса обучения в целом. Знания электротехники, сформированные в процессе обучения, способствуют лучшему восприятию специальных дисциплин при изучении профессиональных модулей.

Следует отметить некоторые направления в формировании новой системы подготовки технических кадров.

1. Текущий образовательный процесс должен подразумевать обязательную самостоятельную работу студентов, их участие в проектах преподавателей и проектах для реальных заказчиков.

2. Для решения задачи перехода на инновационные механизмы современный техник должен обладать широтой профессионального кругозора, для этого студенты должны не только знать новейшие мировые тенденции в своей профессиональной сфере, но и учиться находить применение им в своей будущей профессиональной деятельности.

3. Эффективная система подготовки кадров возможна только при активной позиции техникумов в создании информационных систем и формализованных интерфейсов для комфортного и осмысленного выхода выпускников на рынок труда.

Преподаватель должен научить студента учиться, чтобы в течение всей жизни он мог самостоятельно обновлять свой запас знаний. Проблема состоит в том, что многие студенты по целому ряду причин не подходят к учебному процессу творчески. Как правило, несколько студентов в группе изучают дополнительную литературу, работают с документами и источниками, а основная масса продолжает учиться традиционными способами. Со временем активные студенты постепенно прекращают свои изыскания и присоединяются к большинству.

Эту сложную проблему легко разрешить посредством организации научной деятельности по выбранному предмету. Научно-исследовательская работа является основой формирования профессиональной компетенции специалиста и эффективной формой для развития исследовательских и творческих способностей студента. НИРС является перспективным средством развития познавательной деятельности студентов, что в настоящее время является одной из самых важных проблем учебно-воспитательного процесса [3].

В ходе исследовательской деятельности у студентов формируются следующие умения:

- умение увидеть проблему;
- сформулировать цели исследовательской работы;
- выдвинуть гипотезу и построить программу исследования;
- анализировать полученные данные, данные научной и научно-популярной литературы по проблеме;
- пользоваться различными методами исследования и т. д.

В процессе исследовательской деятельности студенты воспроизводят не только полученные

ими знания и умения, но и получают и развивают способности, которые лежат в основе теоретического сознания и мышления: рефлексию, анализ, синтез, планирование, эксперимент, прогнозирование и т. д.

В группе студентов второго курса специальности 151901 – «Технология машиностроения» мной была организована научно-исследовательская деятельность по теме: «Усовершенствование методов механообработки как один из способов энергосбережения в машиностроении». В работу были вовлечены восемь наиболее активных и любознательных студентов.

В соответствии с выбранной темой студенты сформулировали такую проблему: машиностроение представляет собой энергоемкую сферу промышленного производства. В результате морального и физического старения основных фондов происходит постоянное и непрерывное увеличение потребления энергии. Экономия топливно-энергетических ресурсов – одно из важнейших направлений перевода экономики на путь интенсивного развития и рационального природопользования.

Основными направлениями экономии энергоресурсов являются: совершенствование технологических процессов, модернизация оборудования, структурные изменения в технологии производства, организационно-технические мероприятия.

Исследуя данную проблему, двое студентов из группы исследовали применение на предприятиях станков с ЧПУ. В ходе исследования они пришли к выводу, что числовое программное обеспечение (ЧПУ) – компьютеризованная система, управляющая приводами технологического оборудования, включая станочную оснастку. Автоматизация крупносерийного и массового производства обеспечивается применением станков-автоматов и автоматических линий, основными характеристиками которых являются узкая номенклатура обрабатываемых деталей, высокая производительность и точность обработки, изготовление в течение длительного времени одинаковых деталей без переналадки. Станки с ЧПУ по сравнению с обычными станками имеют следующие преимущества: один станок с ЧПУ заменяет несколько обычных станков, при этом обеспечивается сокращение оборудования, рабочей силы и производственных площадей, возрастает точность изготовления деталей, стоимость и количество доводочных операций уменьшается.

Двое других обучающихся исследовали применение на машиностроительных предприятиях частотно-регулируемых электроприводов. Студенты-исследователи пришли к выводу, что частотно-регулируемый электропривод состоит из трехфазного электродвигателя переменного тока и инвертера, который обеспечивает плавный пуск электродвигателя, его остановку, изменение скорости и направления вращения. Инвертер позволяет автоматизировать практически любой технологический процесс. За счет оптимального управления электродвигателем в зависимости от нагрузки, потребление электроэнергии в насосных, вентиляторных, компрессорных и др. агрегатах снижается. Применение регулируемых электроприводов увеличивает срок службы электродвигателей и увеличивает срок службы технологического оборудования в целом.

Студенты третьей подгруппы рассматривали применение современных обрабатывающих центров. Они пришли к такому заключению: обрабатывающие центры выполняют целый комплекс работ, требующих высокой точности. Руководство процессом происходит благодаря установленной оператором компьютерной программе. Всю механическую энергию для работы машин и механизмов получают за счет электроэнергии, используя для этого электроприводы. Стоимость электричества, потребляемого ежегодно одним средним электродвигателем, превосходит его собственную стоимость. Применение в различных отраслях промышленности регулируемых электроприводов на основе частотного преобразователя – один из видов высоких технологий, позволяющих устранить нерациональный расход средств.

Наконец, студенты из четвертой подгруппы исследовали такую ресурсосберегающую технологию как обработка металла резанием с нагревом. В ходе исследования студенты дали такую краткую характеристику этой технологии: наиболее часто на предприятиях применяются виды режущего инструмента: токарные резцы, фрезы и сверла. Режущий инструмент с пластинами из синтетических алмазов и кубического нитрида бора позволяет значительно увеличить производительность металлообработки. При использовании данного инструмента увеличивается скорость резания и подачи.

Резание часто приходится вести по сварному шву, по литейной корке при большой ширине и глубине реза. Эффективность процесса резания можно повысить за счет подвода в зону резания дополнительной энергии с помощью нагрева пламенем газовой горелки. У процесса резания с нагревом есть следующие преимущества по сравнению с обычным холодным резанием: снижается усилие резания, повышается стойкость инструмента, не изменяется структура металла, уменьшается силовое воздействие на режущий инструмент [1].

Исследуя тему «Усовершенствование методов механообработки как один из способов энергосбережения в машиностроении», мы со студентами второго курса пришли к такому заключению. Создание нового машиностроительного изделия – сложная конструкционная задача,

которая требует не только высокого технического уровня, но и максимально возможного снижения затрат труда, материалов, энергии. Применение усовершенствованных методов механообработки позволяет снизить производственные издержки, повысить производительность труда, качество продукции, увеличить ее конкурентоспособность и экспортные возможности.

На мой взгляд, НИРС является важным и действенным фактором учебно-воспитательного процесса: способствует развитию студента, формирует его мотивацию, интерес к выбранной профессии, расширяет границы профессиональной деятельности педагога, повышает его творческий потенциал, формирует профессиональные и общие компетенции и высокий уровень общественной культуры, в конечном итоге, повышает качество образования.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Котельников В.И. Повышение производительности механической обработки за счет применения резания металла с нагревом // Сборник V Международной научно-технической конференции «Материалы и технологии XXI века». – Пенза, 2007. – С. 73-77.
2. Раимова А.Т., Доброжанова Н.И. Некоторые проблемы подготовки специалистов в области электротехники // Сборник Всероссийской научно-методической конференции «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры». – Оренбург, 2014. – С. 68-70.
3. Чудинова С.С. Формирование профессиональных компетенций у студентов в научно-исследовательской деятельности // Сборник статей по материалам Региональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы научно-исследовательской работы студентов и преподавателей в ОУ СПО». – Екатеринбург, 2013. – С. 5-6.

#### **Об авторе**

**Макогон Светлана Владимировна** – преподаватель, ГБОУ СПО «Алапаевский индустриальный техникум», г. Алапаевск.

## **СОДЕРЖАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ И ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА И ЭТАПЫ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

**О.Г. Максимова,  
Р.В. Чевычалова**

**И**ндивидуальный образовательный маршрут (траектория) определяется учеными как целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая обучающемуся позицию субъекта выбора, разработки и реализации программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации [3; 8; 9].

Исследования ученых показали, что при разработке индивидуальной траектории (программы) личностно-профессионального развития и саморазвития, в т. ч. и физического развития, необходимо учитывать государственный стандарт, модель личности специалиста, личностные и профессиональные качества студента, мотивацию к профессии и этапы личностного роста [2; 4; 5; 6; 7].

Определяя содержание работы по разработке индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития студента, мы исходили из того, что оно должно отражать основные задачи, стоящие перед высшей школой по физическому образованию и воспитанию студенчества; в нем должны быть определены основные принципы и направления деятельности вуза, оптимальные формы, методы, приемы и средства по ее реализации.

Разрабатывая индивидуальную траекторию (программу) укрепления здоровья и физического развития студента на занятиях по физической культуре, мы, вслед за Л.В. Байбородовой и М.И. Рожковым, выделили следующие основные принципы: саморазвития, мотивационного обеспечения проектировочной деятельности, субъективной позиции студентов, взаимодействия участников проектирования, технологичности, непрерывности и цикличности [1, с. 71]. На наш взгляд, разработка индивидуальной траектории укрепления здоровья и физического развития студента может обеспечить эффективность деятельности преподавателей по ук-

реплению здоровья, физическому развитию и физической подготовленности обучающихся, а также успешной реализации задач по их физическому образованию и воспитанию в целом.

Исследования ученых в этом направлении определили, что в самом процессе проектирования любой системы, деятельности и т. д., можно выделить целый ряд последовательных шагов или этапов. Наиболее интересным, в рамках нашего исследования, мы считаем выделение и обоснование основных этапов проектирования, сделанные Л.Н. Князьковой. Она, опираясь на разработки ученых Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, предложила следующие основные этапы проектирования основной образовательной программы студентов:

1-й этап – осуществление преподавателем подготовительной работы к обучению студентов по основным образовательным программам;

2-й этап – диагностика индивидуальных (психических, медицинских, физических, педагогических) особенностей и возможностей;

3-й этап – анализ результатов диагностической работы, корректировка содержания курса, занятий, практических заданий и т. п.;

4-й этап – обсуждение и анализ результатов диагностики со студентами в целях формирования у них положительной мотивации к разработке индивидуальной траектории и активному участию в ходе ее реализации;

5-й этап – совместное целеполагание и планирование индивидуальной траектории на уровне конкретной дисциплины;

6-й этап – проведение работы по разработке индивидуальной траектории каждым студентом;

7-й этап – корректировка (в случае необходимости) этой индивидуальной траектории (программы) после консультации с преподавателем;

8-й этап – осуществление совместной работы преподавателя и студента по реализации индивидуальной траектории в процессе обучения;

9-й этап – диагностика результатов, полученных на промежуточных этапах реализации индивидуальной траектории;

10-й этап – осуществление, по мере необходимости, корректировки содержания индивидуальной программы, способов ее реализации и характера педагогического сопровождения;

11-й этап – подведение итогов и анализ результатов, полученных по окончании работы, связанной с реализацией индивидуальной траектории (программы) каждым студентом [8, с. 158-159].

Основанием для разработки индивидуальной траектории укрепления здоровья и дальнейшего физического развития студентов в русле нашего исследования стали:

– возрастно-нормативные характеристики физической подготовленности студентов;  
– методические рекомендации Минобрнауки РФ по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования [11];

– основные требования к физическому образованию и воспитанию будущих специалистов в условиях современного вуза.

В соответствии с общепринятой классификацией возрастных периодов развития человека студенты 1-3 курсов относятся к юношескому возрасту: 17-21 (м), 16-20 (д).

Изучение материалов исследований ученых и вузовской практики показало, что для определения состояния физического развития человека за основу берутся общие показатели состояния опорно-двигательного аппарата: скелета и мышц, объединенные физиологами в костно-мышечную систему [2].

Как считают ученые, (В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт и др.) в юношеском возрасте (17-21, юноши; 16-20, девушки) продолжаются качественные изменения опорно-двигательного аппарата морфологического и функционального содержания; завершается формирование скелета и мышечной системы; продолжают остовые процессы и наращивание функциональных резервов; идут изменения функций эндокринной и нервной систем и т. д. И если в подростковом возрасте доминировали гормональные влияния над нервными в механизмах регуляции функций опорно-двигательного аппарата, то в юношеском возрасте между этими сферами происходит их гармонизация и стабилизация, благодаря чему создаются условия для оптимизации регуляторных процессов [2, с. 36-38].

В разработанных нами, на основе Примерной программы по курсу «Физическая культура», рабочих программах по курсу «Физическая культура» (приложения 4-6) даны контрольные тесты для оценки физической подготовки студентов, обучающихся в том или ином отделении, разработанные с учетом состояния их здоровья и особенностей физического развития и с учетом нормативных требований государственного стандарта ВПО.

Важным средством реализации требований дифференцированного подхода к организации учебных занятий по физической культуре, как показала вузовская практика, является разработка и реализация индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития студентов.

Разработка и реализация индивидуальной траектории (программы) на занятиях по физической культуре позволяет каждому из обучающихся осознанно, на основе диагностики, в том числе и самооценки, положительной мотивации и своевременной педагогической поддержки, укреплять свое здоровье и совершенствовать физическое развитие. Кроме того, индивидуализация обучения обеспечивает более успешное формирование у будущих специалистов навыков самообразования и самореализации личности.

Индивидуальная траектория – это программа, определяющая индивидуальный путь укрепления здоровья и физического развития студентов в процессе обучения на занятиях по физической культуре в вузе с учетом состояния их здоровья и уровня физического развития. В структуру индивидуальной траектории укрепления здоровья и физического развития студента входят: целевой, содержательный, технологический, контролирующий и рекомендательный компоненты. Содержательная часть этой программы основана на выборе учебных модулей, предполагающие учебные занятия, входящие в вариативную часть рабочей программы по курсу «Физическая культура», составленной на основе дифференцированного подхода. Учебные модули соответствуют трем видам учебных занятий: обязательным теоретическим занятиям, обязательным занятиям по рекомендации преподавателя кафедры физического воспитания и специальным занятиям – по рекомендации медицинского работника и желанию студента. Кроме того, в ней определены умения и навыки, обеспечивающие сохранение и укрепление здоровья студентов, развитию у них физических качеств, задания для самостоятельной работы обучающихся физкультурно-оздоровительного направления, работа по корректировке индивидуальной траектории, методические и технологические приемы, используемые в ходе реализации программы, методы текущего, промежуточного и итогового контроля, а также рекомендации по использованию индивидуальной программы на следующем этапе (курсе) обучения студентов.

Содержательная часть также определяет формы, методы и средства, которые используются в ходе реализации индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития. В ходе ее выполнения может возникнуть необходимость проведения корректировки, которая в обязательном порядке согласуется со студентом и медицинским работником.

Индивидуальная траектория (программа) укрепления здоровья и физического развития студента реализуется различными путями: на учебных занятиях, организуемых в рамках того или иного отделения; во время групповых занятий, выполняющих конкретные физические упражнения или рекомендации преподавателя кафедры физического воспитания и медицинского работника вуза; в ходе самостоятельных занятий физической культурой и спортом при предварительном консультировании со стороны преподавателя и медработника.

Эффективность разработки индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития, как показали исследования ученых, обуславливается целым рядом условий:

- осознание всеми участниками педагогического процесса необходимости и значимости индивидуальной траектории (программы) как одного из способов совершенствования физического образования и физического воспитания студенческой молодежи, повышения уровня физической культуры в целом;
- осуществление педагогического сопровождения и информационной поддержки процесса ее разработки;
- активизации позиции каждого студента в процессе разработки индивидуальной траектории (программы) укрепления его здоровья и физического развития;
- проведение рефлексии как основы коррекции содержания индивидуальной траектории (программы) [10].

Содержание деятельности вуза по созданию этих условий включает в себя несколько направлений: организационно-целевое (постановка цели и определение задач, определение состояния здоровья и уровня физического развития студентов, распределение их по трем учебным группам: основная, специальная и ЛФК); содержательное (разработка вариативных рабочих программ по физической культуре и их реализация на учебных занятиях соответствующих отделений); технологическое (применение педагогом различных педагогических технологий: личностно-ориентированной и дифференцированного подходов и др.; методов и средств в условиях дифференциации обучения); процессуальное (организация учебного процесса с учетом индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития студента); результативно-диагностическое (сбор, обобщение результатов, формулирование выводов; анализ динамики состояния здоровья и физического развития, его корректировка).

В этом случае дифференциация учебного процесса реализуется как индивидуальная образовательная траектория (программа) физического содержания при условии грамотного использования функциональных возможностей педагогической поддержки.

Используя рекомендации Министерства образования и науки РФ по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся в учебно-воспитательном процессе [11], мы выделили в работе по реализации индивидуальной программы укрепления здоровья и физического развития студентов пять основных этапов:

– мотивационный (установление эмоционального и делового контакта между преподавателями и студентами, формирование у последних положительного отношения к совместной работе по проектированию индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и дальнейшего физического развития и ее реализации на занятиях по физической культуре);

– диагностический (изучение состояния здоровья студентов и особенностей их физического развития, анализ полученных результатов и распределение студентов по трем вышеперечисленным учебным группам);

– проектный (разработка проекта индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и дальнейшего физического развития студента);

– деятельностный (реализация индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития, корректировка, по мере необходимости, способов, приемов и средств, используемых для этой цели);

– рефлексивно-диагностический (проведение итоговой диагностики состояния здоровья и уровня физического развития каждого студента, совместный анализ полученных результатов, проведение рефлексии, внесение предложений и рекомендаций по проектированию студентом своей индивидуальной траектории для перехода на следующую ступень физической подготовленности.

Как показало наше исследование, результативность совместной работы преподавателей и студентов по реализации индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и физического развития во многом зависела: во-первых, от активности каждого студента, наличия у него мотива на проектирование индивидуальной траектории и ее реализацию; во-вторых, насколько сформированы у него умения и навыки самопознания, самооценки и потребность в физическом самосовершенствовании, самообразовании и ведении здорового образа жизни; в-третьих, от качества и своевременности педагогического сопровождения самого процесса реализации индивидуальной программы укрепления здоровья и физического развития студента на занятиях по физической культуре и др.

Наше теоретическое исследование показало, что для осуществления педагогического сопровождения прежде всего необходимо определение его основных направлений и технологий реализации. В рамках нашего исследования мы считаем целесообразным использовать личностно-деятельностную технологию, предполагающую разработку содержания, применение всего комплекса организационных форм, методов и средств на занятиях по физической культуре, направленное на выявление и использование личностного потенциала студента, выстраивание индивидуальной траектории укрепления здоровья и физического развития и ее реализацию с учетом личностных потребностей студента.

Основными направлениями деятельности преподавателей кафедры физического воспитания, медико-психологической службы в ходе формирования и реализации индивидуальной траектории (программы) являются: диагностика состояния здоровья и уровня физического развития студента; выработка совместно со студентом оптимального режима занятий физической культурой и спортом, их сложности, скорости усвоения теоретических знаний, формирование умений и навыков физкультурно-прикладного содержания; воспитание у студентов потребности в физическом саморазвитии и самосовершенствовании, нравственно-волевых качеств личности и т. д.; создание педагогических условий для успешной реализации индивидуальной траектории (программы) укрепления здоровья и дальнейшего физического развития.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:*

- 1. Байбородова Л.В., Золотарева А.В., Серебренников Л.Н. и др. Дополнительное образование как система психолого-педагогического сопровождения развития ребенка: монография. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009. – 220 с.*
- 2. Бароненко В.А. Рапорт Л.А. Диагностика психофизиологического и физического здоровья школьников. – Екатеринбург: УГТУ, 2004. – 64 с.*
- 3. Виленский М.Я., Соловьев Г.М. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 3. – С. 2-7.*

4. Виленский М.Я. Целеполагание в образовательном процессе по физическому воспитанию студентов и подходу к реализации его содержания // *Физическая культура молодежи в XXI веке: мат. I научно-практ. конф. вузов ЦЧР России. – Воронеж, 2001. – С. 127.*
5. Гормин А. Модели индивидуальных траекторий обучения // *Директор школы. – 2007. – № 1. – С. 69-74.*
6. Данилов Д.А., Корнилова А.Г. *Индивидуальная подготовка студента к профессионально-педагогической деятельности: науч.-метод. пособие. – Якутск: ЯНЦ СО РАН; ЯГУ, 2001. – 48 с.*
7. Евсеев Ю.И. Профилированное физическое воспитание студентов полевых специальностей. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. – 112 с.
8. Князькова Л.Н. Проектирование индивидуальной образовательной деятельности студента в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин // *Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – Т. II. – С. 156-159.*
9. Лейфа А.В. Содержание и пути сохранения и укрепления здоровья студентов // *Физическое воспитание студентов. – 2009. – № 6. – С. 56-59.*
10. Матвеев Л.П. *Теория и методика физической культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.*
11. *Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся: приказ от 6.10.2009 г. // Приложение к письму РФ от 27.06.2003 г. № 28-51-513 (16). – URL: <http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/pedagogu-psychologu>.*

#### **Об авторах**

**Максимова Ольга Григорьевна** – доктор педагогических наук, профессор, «Чебоксарский институт экономики и менеджмента» филиал ФГБОУ ВПО «Санкт-петербургский государственный политехнический университет», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

**Чевычалова Римма Витальевна** – аспирантка, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им.И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

## **РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ЭФФЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В КОЛЛЕДЖЕ**

**О.В. Михеева**

**Н**еобходимость в социально-педагогической поддержке возникает тогда, когда семья не обеспечивает оптимальных условий для развития, воспитания и образования студента, в результате чего возникают трудности в процессе социализации студентов-подростков.

Еще большие проблемы возникают в том случае, когда семьи нет вообще, когда мы имеем дело со студентами-сиротами.

Актуальность проблемы социализации детей-сирот в колледже связана со следующими обстоятельствами. Условия социализации данной категории резко отличаются от условий социализации подростков из семей. Дети-сироты, как правило, почти всегда испытывают эмоциональную депривацию, то есть пребывают в длительном состоянии частичного блокирования, недостаточного удовлетворения потребности в тепле, заботе, сопереживании [2].

Наиболее важные из проблем:

– проблема общения со сверстниками, обусловленная недостатками характера, девиантным поведением;

– проблема здоровья (как физического, так и психического), так как неизбежны психологические травмы, обусловленные лишением родителей;

– проблема интеграции и социальной адаптации выпускника сиротского учреждения [3].

Недостаточная социальная зрелость, незаинтересованность в получении профессии, низкие познавательные способности, неумение приспособливаться к новой социальной среде, незнание современных условий жизни обостряют проблему профессионального выбора подростков, затрудняют процесс их профессионального самоопределения [1].

Важно готовить подростков к серьезному поиску своего места в жизни через профессиональную деятельность. Она поможет так войти в систему социальных отношений, что подростки будут чувствовать свою востребованность.

Студенты-сироты – категория особая, им необходимо уделять несоизмеримо больше внимания, чем всем остальным студентам. Сразу после поступления в учебное заведение необходимо взять таких студентов на учет и обеспечить им условия для социальной адаптации [4].

Несомненно, главная роль в этом отведена классному руководителю. Кто, как не классный руководитель способен первым увидеть тревожные проявления неблагополучия положения студента, порадоваться его успеху, поддержать в случае неудачи?

Содержанием и основной направляющей деятельности классного руководителя становится помощь в интеграции детей-сирот в общество, поддержка в их развитии, воспитании, образовании, личностном становлении.

Классный руководитель должен хорошо знать особенности жизни детей-сирот и ту среду, в которой они развиваются, выявлять факторы, которые могут оказать или уже оказывают негативное влияние.

В такой работе можно условно выделить несколько этапов.

Первый этап, целью которого является не только выявление проблем, но и изучение интересов, потребностей и склонностей студентов. Благодаря таким исследованиям, закладывается основа для выбора классным руководителем стратегии работы по оказанию поддержки тому или иному студенту.

Значительную роль играют методы педагогического наблюдения, а также активное включение самого классного руководителя в процесс понимания истинных мотивов поведения студента.

На данном этапе важными являются такие мероприятия, как: помощь в адаптации детей-сирот, проведение классных часов, посещение общежития, беседы с воспитателем, индивидуальные беседы со студентом.

Второй этап, в рамках которого осуществляется поддержка студента, с целью решения отдельных проблем социализации и параллельного развития интересов, потребностей и склонностей студента, а также создаются предпосылки для личностного роста.

Приоритетным направлением такой работы является приобщение студента к различным видам деятельности (исследовательской, творческой, организаторской, спортивной, культурно-массовой и др.), в которых студент получает возможность реализоваться.

На этом этапе целесообразно максимально расширять возможности для осуществления выбора студентом близкого ему вида деятельности.

Необходимо:

- вовлечь детей-сирот в деятельность студенческого самоуправления;
- вовлечь детей-сирот в кружки и секции колледжа;
- сформировать адаптированную личность к условиям жизни;
- сформировать умения строить собственную стратегию поведения;
- применить систему индивидуального кураторства.

На данном этапе помощь оказывают такие мероприятия, как: привлечение к проведению тематических классных часов, участие в мероприятиях колледжа, города.

Основываясь на опыте работы (в группе 6 сирот: 2 из госучреждения, у 4 есть опекуны), хотелось бы отметить, что у всех детей-сирот, как и у детей из семей разные характеры и отношение к учебе и жизни. Одни активны, стремятся к лучшим результатам, являются участниками и победителями мероприятий различного уровня и направления, другие, не имея особых данных – являются активными слушателями, что тоже немаловажно, а некоторые просто ведут потребительский образ жизни.

Все студенты-сироты в моей группе являются активными участниками всех мероприятий колледжа, посещают секции и кружки, а их у нас достаточно, чтобы каждый мог проявить свой талант или просто хорошо провести время: спортивный, танцевальный, вокальный, проектный и другие.

Но даже те студенты, которые не проявили себя в учебной деятельности, нашли для себя занятия: принимали участие в акции «Стань донором крови», в рамках деятельности клуба «Милосердие» проводили мероприятия в Доме детства и коррекционных классах школ.

Во внеаудиторное время, приглашаю студентов-сирот в кружок при кабинете. Кружковая работа ведется по различным направлениям «Оформительская секция», секция «Специалист», «Рисование по стеклу». Занятия направлены на углубленное изучение дисциплин, подготовку студентов к конференциям, выставкам, воспитание чувства прекрасного, сплочение коллектива.

Третий этап, когда акценты в процессе социализации детей-сирот необходимо поставить на развитии нравственности, на формировании навыков общения, на возвращении умения жить в согласии с собой и другими.

На данном этапе необходимо проведение классных часов в группе, совместно с представителями библиотеки, индивидуальные беседы со студентами, выходы в театр, музей, посещение выставок, участие в мероприятиях.

Смысл социализации раскрывается на пересечении таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация [3].

Приоритетным направлением является совместная деятельность социального педагога и классного руководителя.

Следует отметить, что на всех этапах учебно-воспитательной работы важной остается согласованность усилий всего педагогического коллектива и помощь студентов группы, в которой учатся дети-сироты.

Это, несомненно, способствует повышению уровня процесса социализации студентов-сирот в коллективе.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:*

1. Валиева Ф.М. Место средних специальных учебных заведений в социализации личности // Среднее профессиональное образование. – 2003. – № 9. – С. 40-44.
2. Волкова Н.А. Социализация детей-сирот в учреждениях профессионального образования // Педагогический вестник. – 2012. – № 1. – С. 33-35.
3. Данилова З.Г. Ресоциализация детей-сирот в системе профессионального образования: дис. док. пед. наук. – 2010. – 374 с.
4. Пиеничных Л.А. Социальная помощь студентам из числа детей-сирот // Вестник. – 2011. № 11. – С. 14-18.
5. Реан А.А. Социальная защищенность детей-сирот // Профессиональное образование. – 2007. – № 2. – С. 5.

#### **Об авторе**

*Михеева Ольга Викторовна – преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*Е.М. Ненашева*

**В** настоящее время одной из главных задач образовательного процесса стоит формирование умения решать проблемы. Что такое решить проблему? Это умение увидеть ее, проанализировать с разных точек зрения, выделить ее аспекты, рассмотреть проблему в целом, оценить различные варианты решения (как собственные, так и чужие), выбрать наиболее оптимальный способ. Очень ценным умением является также умение добывать информацию.

В своей педагогической деятельности мы часто сталкиваемся с тем, что студенты не умеют работать с учебным материалом, не умеют критически мыслить, синтезировать, анализировать, часто даже не понимают вопросы, которые ставит преподаватель. Это возникает, прежде всего, потому, что технологии подготовки специалистов в настоящее время отстает, начиная со школы и заканчивая вузовской подготовкой.

Традиционная система обучения в своей основе построена на формальном уровне: передача фактологической информации. Это конечно хорошо, но нельзя этим ограничиваться. Знания должны быть, это основа, но часто преподаватель не идет дальше. Предмет, дисциплина – это не сплошной набор фактов, а информация, с которой можно и нужно что-то делать. Студенты же не видят и не понимают ценность той информации, которую учитель пытается им передать, заставляя бесконечно «зубрить». Любая информация бесполезна, если не уметь ею пользоваться. К тому же, при этом речь учащихся не развивается, ведь они повторяют лишь то, что им сказали выучить [1].

Фактические знания – это лишь один из видов учения, а чтобы стать специалистом, надо знания использовать, применять, интерпретировать.

Традиционное обучение носит преимущественно репродуктивный характер. Работа учителя ориентирована прежде всего на сообщение знаний и способов действий, которые передаются учащимся в готовом виде, предназначены для воспроизводящего усвоения; учитель является единственным инициативно действующим лицом учебного процесса.

В настоящее время требуется несколько иной подход к образовательному процессу, главная цель которого – развитие у учащихся опыта самостоятельного поиска новых знаний, их применения в новых условиях, формирование опыта творческой деятельности в сочетании с выработкой ценностных ориентаций. Именно на это ориентированы инновационные технологии [3].

Главная цель инновационных технологий – научить студентов самостоятельно добывать информацию, развивать критическое мышление, стремиться к развитию познавательной и творческой деятельности. Роль преподавателя – тщательная подготовка всех этапов урока, уме-

ние направлять деятельность студентов в нужное русло, осуществлять контроль над ними. Преподаватель не должен быть главным «актером» в учебном процессе, первые роли должны принадлежать именно студентам, лишь тогда будет у них развиваться интерес к получению новых знаний. Мы не должны заставлять, мы должны уметь наладить их работу, вызвать интерес к учебной деятельности.

Учащийся должен иметь возможность занимать активную позицию в учебном процессе, не просто «усваивать» предлагаемый преподавателем материал, но и сам искать ответы на поставленные вопросы. Тогда процесс обучения будет превращаться в живое, заинтересованное решение проблем.

В работе представлены наиболее доступные при проведении уроков приемы инновационной технологии [2].

*Прием 1. Концептуальная таблица*

Происходит сравнительный анализ объектов

Таблица 1

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ТАБЛИЦА

По вертикали – черты/свойства/критерии/параметры, по которым проходит сравнение	По горизонтали – объекты сравнения			
А				
Б				

Потенциал

- оформление сравнительного анализа;
- актуализация информации на стадии вызова;
- развитие навыка анализа – поиск параметров для сравнения.

*Прием 2. ЗХУ (Знаем, Хотим узнать, Узнали)*

Таблица 2

РАБОЧАЯ ТАБЛИЦА ДЛЯ ЗХУ

З (знаем)	Х (хотим узнать )	У (узнали )
		Совсем новая информация
Категории информации		Источники получения информации

*Прием 3. Кластер (гроздь)*

Это способ графической организации информации

В центре – ключевое слово/тема/проблема.

Вокруг – слова/предложения по теме.

Установление связей между компонентами.

Потенциал

- снятие барьера перед письменной речью;
- актуализация на стадии вызова;
- рефлексия.

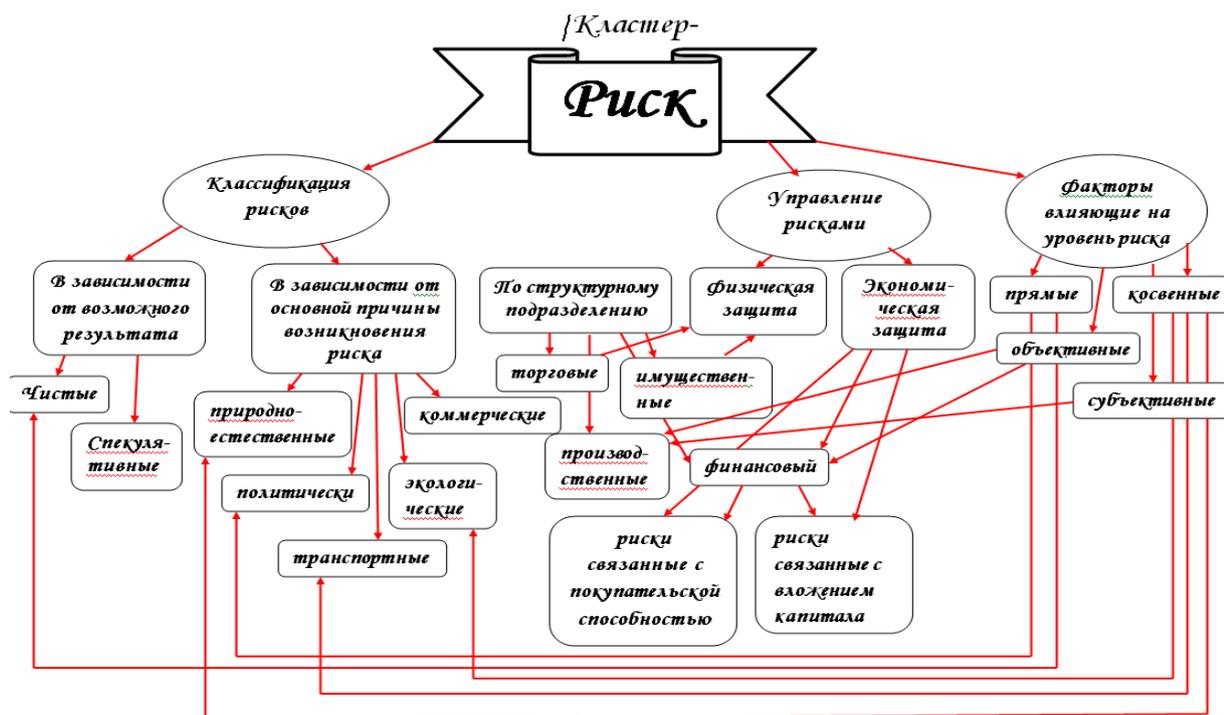


Рисунок 1. Пример кластера

Прием 4. Фиш Бон (рыбная кость)

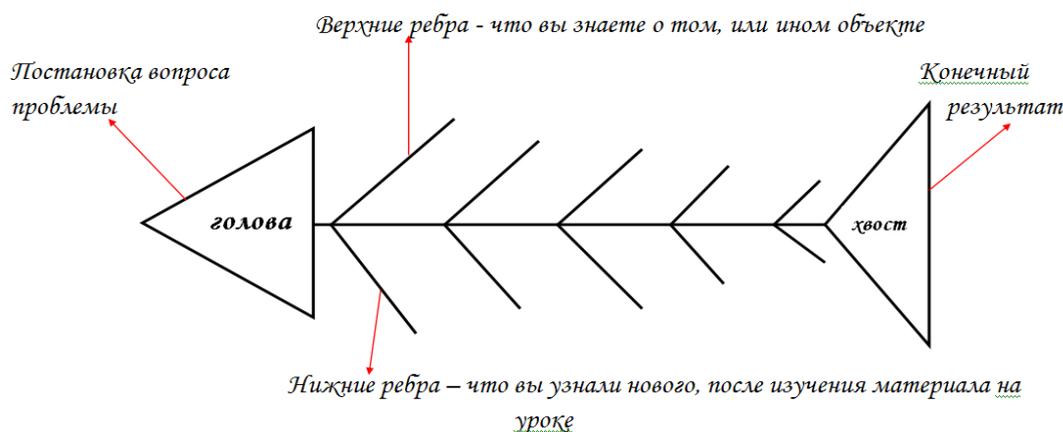


Рисунок 2. Фиш бон

Прием 5. Синквейн

Это стихотворная форма из 5 строк, позволяет преподавателю увидеть, насколько студенты поняли изученный термин.

1 строка – 1 слово или словосочетание (объект);

2 строка – 2 определения (прилагательные или причастия, описывающие признаки или свойства объекта);

3 строка – 3 глагола или глагольные формы (описывающие совершаемые объектом характерные действия);

4 строка – фраза (обычно из 4 слов), выражающая личное отношение автора к объекту;

5 строка – 1 слово или словосочетание, характеризующие суть предмета или объекта.

Пример:

Аудит  
 Внешний, обязательный,  
 Проверяет, выявляет, контролирует,  
 Копейка рубль бережет  
 Проверка.

*Прием 6. Хайку/Хокку*

Это стихотворная форма из 3 строк.

*Строчка 1:* «Кто-то или что-то» или

«Я был кем-то или чем-то» или

«Я видел кого-то или что-то»

*Строчка 2:* «Место и действие» (где и что делал)

*Строчка 3:* «Определение» (как?)

*Пример*

Нежный, заботливый

Мягкий ветерок играет среди берез

Дружески дующий ветер

*Прием 7 Диаманта*

Это стихотворная форма из 7 строк, первая и последняя из которых – понятие с противоположным значением.

*1 строка* – тема, название (существительное) \_\_\_\_\_

*2 строка* – определение (2 прилагательных) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

*3 строка* – действие (3 глагола) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

*4 строка* – ассоциации (4 существительных) – в этой строке осуществляется переход к антонимичным понятиям (крайние существительные антонимичны друг другу) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

*5 строка* – действие (3 глагола) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

*6 строка* – определение (2 прилагательных) \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

*7 строка* – тема, название (существительное) \_\_\_\_\_

*Пример*

Рождение

зеленое, яркое

светит, растет, цветет

жара, движение, покой, холод

увядает, засыпает, затуманивается

коричневая, старая

смерть

*Прием 8. ИДЕАЛ*

**И:** Идентифицируйте проблему.

1. Идентификация проблемы. Проблема определяется в самом общем виде.

**Д:** Доберитесь до ее сути.

2. Формулировка проблемы в виде вопроса. На этом этапе студенты формулируют проблемы в виде вопроса. Он должен быть предельно точным, конкретным, начинаться со слова «Как...», и в нем должны отсутствовать отрицания.

**Е:** Есть варианты решения!

3. Генерирование как можно большего числа вариантов решения проблемы. Осуществляется посредством «мозговой атаки». Любая критика здесь запрещена. Важно количество: чем больше решений, тем лучше (для графической организации возможно использовать кластер).

**А:** А теперь – за работу!

4. Выбор оптимального варианта (вариантов). Теперь студенты, взвесив все «за» и «против», выбирают лучший вариант решения проблемы.

**Л:** Логические выводы.

5. Анализ действий, предпринятых для решения проблемы, логические выводы. На последнем этапе студенты анализируют проделанную ими работу.

На каждом этапе заполняем таблицу

Таблица 3

ПРИЕМ «ИДЕАЛ»

<b>И</b>
<b>Д</b>
<b>Е</b>
<b>А</b>
<b>Л</b>

Прием 9. ПМИ (плюс минус интересно)

Таблица 4

ПМИ (плюс минус интересно)

«+» главные моменты в новой информации	«-» не подходит информация к моей деятельности	«И» хочу знать про это больше/сомнения

Прием 10. Веер приемов

Данный прием включает в себя 3 разных приема:

1. Концептуальная таблица – сравниваются 2 объекта

Таблица 5

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ТАБЛИЦА

Вопросы, которые мы хотим задать			

2. Кольца Венна – сравниваются 2 объекта

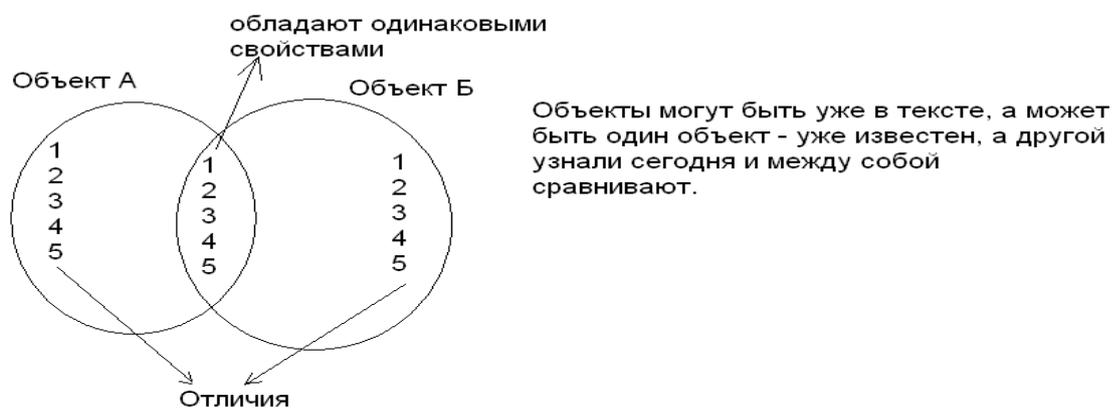
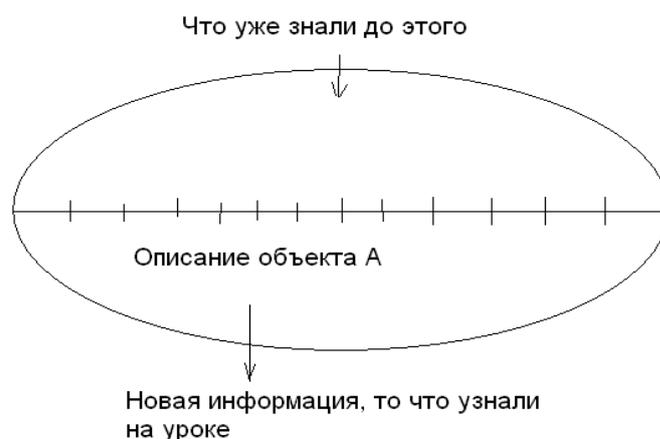


Рисунок 3. Кольца Венна

3. Time line – линия времени



**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.

2. Муштавинская И.В. *Технология развития критического мышления: научно-методическое осмысление // Методист. – 2002. – № 2. – С. 30-35.*

3. *Развитие критического мышления в высшей школе: технология и подходы: сб. ст. / Международный консорциум Развитие критического мышления через чтение и письмо. – М.: НП Центр РКМЧП, 2007. – 300 с.*

**Об авторе**

**Ненашева Евгения Михайловна** – преподаватель, КГБОУ СПО «Канский политехнический колледж», г. Канск, Красноярский край.

## **СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО И СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

**В.В. Остапенко,  
И.В. Остапенко**

**В** период коренных преобразований и модернизации всей российской школы, успешной реализации национального проекта «Образование», введения стандартов нового поколения претерпевают глубокие изменения все компоненты учебно-воспитательного процесса: цели, содержание, методы, организационные формы обучения, информационно-предметная среда. Экологическое образование и воспитание на современном этапе развития общества становится главной движущей силой человека в его взаимоотношениях с окружающей природной средой [1, с. 125].

Важным становится приобретение школьниками определенного социально-экологического опыта в соответствии с их потребностями, склонностями и направленностью, который будет способствовать сохранению окружающей природной среды и рациональному природопользованию [2, с. 7].

Реальный жизненный опыт современного школьника ограничен пространственно-временными рамками его бытия. Именно поэтому он нуждается в дополнении непосредственно получаемых сведений о той информации, которую он может только представить себе, т. е. формированием у него специального опыта, путем непосредственного контакта с натуральными природными объектами. Одним из важнейших средств приобретения и накопления социально-экологического опыта обучающимися является школьный музей природы.

В 1989 году на базе нашей школы был создан Музей природы Белогорья. За годы своего существования он перерос рамки школьного музея и стал важным центром краеведческой и научно-исследовательской работы в районе.

Применяя элементы музейной педагогики в ходе формирования у школьников определенного социально-экологического опыта, мы пришли к выводу о необходимости создания системы, позволяющей в полной мере приблизить школьников к природно-культурному наследию своего края. Мы начали внедрять музейную педагогику не только как тесное взаимодействие музея и школьника, а как инновационную педагогическую технологию духовно-нравственного и экологического воспитания детей в условиях сельской общеобразовательной школы.

Проведенная нами диагностика показала, что противоречие между необходимостью формирования общей культуры личности и условиями организации учебного процесса можно разрешить средствами музейных технологий в пространстве школьного музея, поскольку музей позволяет расширить образовательный процесс, сделать его объемным и вариативным. Учебный процесс в рамках школьного музея становится наглядным, конкретным, в контексте социально-экономических событий и природно-экологических условий. Пространство школьного музея увеличивает спектр направлений образовательной деятельности ребенка. Именно в музее мы выходим за пространство привычной школы и расширяем возможности выбора веера социальных ситуаций.

Дальнейший мониторинг показал, что значимое место и роль в деятельности музея природы играют совместимость, координация и взаимная дополняемость школьной и внешкольной экологической и краеведческой деятельности, которая осуществляется на трех уровнях: информационно-познавательном, операционно-деятельностном и практико-ориентированном.

Творческой группой педагогов школы были разработаны учебные блоки, учитывающие общую логическую цепь: восприятие – понимание – осмысливание – закрепление – применение.

В них акцентируется внимание на региональные фаунистические, флористические и экологические проблемы. Включение блоков в образовательную программу оказалось результативным, о чем свидетельствует повышение успеваемости учащихся, их отношение к предметам биолого-экологической направленности и другим смежным дисциплинам, участие в научном обществе по эколого-биологическому направлению, конкурсах, смотрах, олимпиадах и слетах различных уровней.

В поле нашего пристального внимания: экскурсионные методики, методики проведения музейных уроков, кружков, организации самостоятельной научно-исследовательской работы одаренных школьников на базе фондов и архива музея. Привлечение ребят к музейной деятельности посредством организации проблемных, творческих лабораторий.

Исследовательская и проектная деятельность средствами школьного музея способствует появлению у школьников живого познавательного интереса, с использованием уже имеющихся опыта, знаний, которые дети получили на уроках, а также в процессе жизни стихийным путем. Ребята учатся вести научную работу, систематизировать, анализировать, сопоставлять факты и наблюдения. Эта деятельность способствует установлению истинности их знаний, делать выводы, учит вести документацию: дневники наблюдений, дневники юного исследователя. Ребята учатся применять полученные знания в процессе уроков и работе в музее. Важно здесь и то, что в исследовательскую работу активно включаются и родители, что способствует реализации принципа сотрудничества детей и взрослых.

Музей является координатором социально-экологического образования, воспитания и просвещения. В нем проводятся как обзорные так и тематические экскурсии. При проведении музейных экскурсий с учащимися на первый план выдвигается метод, при котором они получают возможность самовыражения.

Музейные экскурсии дают положительный эффект в творческой деятельности школьников, способствуют желанию отразить полученные знания в своих исследовательских работах, написании и защите проектов.

Важным видом использования информационно-коммуникационных технологий в работе нашего музея являются творческие мультимедийные презентации школьников, которые постоянно создаются и обновляются. Их разработка дает возможность проводить тематические и обзорные виртуальные экскурсии, расширять образовательное пространство как интерактивную развивающую среду, позволяющую решать задачи современного социально-экологического образования на принципах взаимодействия музея и школы, стимулировать у обучающихся творческий рост в процессе их коллективного общения.

Наш музей, являясь фундаментом и фактором развития внешкольной музейной педагогики, приобретает статус важного резерва в решении социокультурных проблем. За время его функционирования музей посетило свыше 30 тысячи человек, среди которых зарубежные делегации, руководители области и районов, ученые, деятели науки и культуры России, студенты и школьники, туристы и любители природы.

На базе музея организуются учебные семинары не только для детей и педагогов, но и для хозяйственных руководителей, специалистов по проблемам охраны и защиты окружающей среды. Проводятся выставки и конкурсы самодеятельного творчества, где именно дети являются самыми активными участниками. Большой популярностью пользуется обзорная экскурсия «Обитатели Белгородчины: флора и фауна», которая включает в себя не только знакомство с растительным и животным миром края, но и экологические игры на лоне природы. Разработана тематическая сеть учебно-познавательных троп и эколого-биологических экскурсий в окрестностях нашего образовательного центра.

В заключение необходимо отметить, что музейная педагогика органично вошла в практику нашей школы, музейно-образовательный комплекс стал эффективной инновационной структурой образовательного пространства учреждения, экспериментальной площадкой для развития методик и технологий музейной педагогики, дала плодотворные результаты.

Таким образом, плодотворная деятельность учителей с использованием средств Музея природы содействует становлению, образованию и воспитанию личности школьника, формированию его социально-экологического опыта, нравственно и духовно обогащенного научным и культурным опытом поколений на основе активного использования природного наследия, научного, информационного, ценностного и интеллектуального потенциала музея на благо сохранения и приумножения красоты и богатства родной природы.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы: содержание природоохранительного образования. – М., 1991. – 236 с.
2. Мамедов Н.М. Теоретические основы экологического образования // Экологическое образование и устойчивое развитие. – М., 1995. – С. 24-28.

Об авторах

*Остапенко Василий Васильевич* – учитель географии, МБОУ «Большанская основная общеобразовательная школа», с. Подольхи, Белгородская область.

*Остапенко Ирина Владимировна* – учитель начальных классов, МБОУ «Большанская основная общеобразовательная школа», с. Подольхи, Белгородская область.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*П.В. Пайдуков,  
А.В. Пайдуков*

**В** современных условиях необходимы квалифицированные, компетентные учителя. В связи с этим особую значимость приобретает работа по формированию профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства.

В научных исследованиях вопросы формирования компетентности нашли отражение в работах В.И. Загвязинского, Д.А. Иванова, М.Д. Ильязовой, Л.Л. Малинской, В.М. Полонского, А.В. Тутолмина, А.В. Хуторского и др.

В.И. Загвязинский под компетентностью понимает уровень «готовности в определенной сфере деятельности, обладающий знаниями, умениями и навыками для достижения правильных и результативных решений» [14, с. 41].

Д.А. Иванов понимает под «компетентностью, характеристику, даваемую личности в результате оценивания его эффективных действий, которые способствуют решению важных задач, а также проблем для данного сообщества. Знания, навыки, способности, мотивы, ценности и убеждения рассматриваются как возможные составляющие компетентности, но сами по себе еще не делают человека компетентным» [7, с. 6].

М.Д. Ильязова рассматривает компетентность как характеризующие профессионально-личностные качества выпускника вуза и определяющие качество профессиональной деятельности, как способность, реализованная на практике [8, с. 10].

Л.Л. Малинская полагает, что компетентность – это личная способность решать различные виды задач в определенной деятельности, для учителя изобразительного искусства – это собственный уровень развития художественно-творческой деятельности, владение практическими навыками работы в каком-либо виде изобразительной деятельности [10, с. 29].

По мнению В.М. Полонского, компетентность – «совокупность необходимых знаний и качеств личности, позволяющих профессионально подходить и эффективно решать вопросы в соответствующей области знаний, научной или практической деятельности» [15, с. 67].

А.В. Хуторской определяет компетентность как «владение, обладание личностью определенной компетенцией, а также личное отношение к ней...» [19].

Дадим характеристику понятию «компетенция».

По мнению В.И. Байденко, компетенция – это «умение выполнять любую деятельность результативно на высоком профессиональном уровне в соответствии потребности рынка труда» [1].

В.И. Загвязинский рассматривает компетенцию «как обладание знаниями, умениями, навыками и опытом в определенной сфере деятельности» [14].

По мнению И.А. Зимней, «компетенция представляет собой психологическое, внутреннее, сокрытое новообразование, которое включает представления, знания, программы действий проявляющихся в компетентности человека» [6].

Л.Л. Малинская полагает, что компетенция – это «способность применять знания, умения, навыки в знакомых и незнакомых трудовых ситуациях, для учителя изобразительного искусства – это способность применять педагогические и художественные знания, умения, навыки при руководстве художественно-творческой деятельностью школьников в образовательном процессе» [10, с. 29].

В.М. Полонский полагает, что «компетенция представляет собой совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которой человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы» [15, с. 67].

Г.К. Селевко понимает под понятием «компетенция» – способность выпускника достигать поставленные задачи...» [17].

Проблемы формирования профессиональной компетентности раскрыты в работах В.Н. Банникова, Н.А. Долгих, Н.Н. Долгих, И.А. Зимней, М.Д. Ильязовой, Э.Ф. Насыровой, А.В. Тутолмина, В.А. Слостенина Н.Л. Чеглякова и др.

В энциклопедии профессионального образования «профессиональная компетентность» (лат. *professio* – официально указанное занятие – от *profiteor* – объявлять своим делом; лат. *compro* – добиваться, соответствовать, подходить) – интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений, опыт, достаточные для осуществления цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию [21, с. 383].

Н.А. Долгих трактует профессиональную компетентность «как интегральное личностное качество, заключающееся в способности и готовности учителя выполнять свою функцию, т. е. строить учебно-воспитательный процесс, где он мог самостоятельно входить в мировую художественную культуру» [3, с. 4-5].

По мнению Н.Н. Долгих, профессиональная компетентность представляет собой «интегральную характеристику, системно организованное качество личности, представляющее собой личностно-субъективные, социально-личностные качества субъекта и его умения, профессиональная компетентность оказывается тесно связанной с такими категориями: профессиональная культура, профессиональное мышление, профессиональное самосознание и другими» [4, с. 139].

М.Д. Ильязова утверждает под профессиональной компетентностью это «...интегральная, содержательно-процессуальная характеристика личности, определяющая успех профессиональной деятельности и ответственность за ее результаты» [8, с. 13].

В.А. Слостенин понимает профессиональную компетентность как «не просто овладение педагогом системой знаний, умений и навыков, но также и умелое использование системы дидактических методов и приемов работы, умений и навыков педагогического общения» [13, с. 33].

Под профессиональной компетентностью, Н.Л. Чеглякова понимает «фундамент, обеспечивающий основу творческой самореализации личности, создает условия проявления существенных сил, личностных, художественных и педагогических способностей студентов» [20, с. 72].

Проблемы формирования профессиональной компетентности учителя раскрыты в работах В.Н. Введенского, А.Ю. Коджаспирова, Г.М. Коджаспировой, Э.Ф. Насыровой, С.С. Савельевой и др.

В.Н. Введенский под профессиональной компетентностью учителя понимает «способность учителя к эффективному осуществлению профессиональной деятельности» [2, с. 42].

А.Ю. Коджаспиров и Г.М. Коджаспирова определяют профессиональную компетентность учителя как определенный уровень подготовленности направленный на профессиональную педагогическую деятельность, включающая в себя определенные ценности и идеалы [9, с. 62].

Профессиональная компетентность учителя Э.Ф. Насырова понимает как «интегративное качество личности, предусматривающее овладение опытом профессиональной деятельности, формирование функциональной и личностной готовности студента в процессе обучения дисциплинам предметной подготовки» [12, с. 40].

С.С. Савельева определяет профессиональную компетентностью учителя как интегративное многоуровневое личностное образование, имеющую положительную мотивацию при выборе профессии, которая выражается в теоретической и практической готовности и способности специалиста к эффективному решению образовательно-воспитательных задач, где применяются знания, умения и навыки, практический опыт, рефлексивная деятельность в диалогической культуре [16, с. 52].

Идеи формирования профессиональной компетентности учителей изобразительного искусства рассмотрены в научных трудах С.Н. Дорошенко, Л.Л. Малинской, С.И. Мокроусова, А.Р. Хайруллина и др.

С.Н. Дорошенко трактует профессиональную компетентность будущего учителя искусства как «интегративное качество личности, определяющее готовность к художественно-педагогической деятельности на основе развития способности принимать нестандартные решения при создании собственного творческого продукта, позволяющего отразить специфику профессии и расширить представление о результате художественного образования» [5, с. 8].

Профессиональную компетентность учителя изобразительного искусства Л.Л. Малинская рассматривает «как обобщенную характеристику качеств личности педагога-художника, определяющую его способность решать профессиональные задачи и проблемы как художественного, так и педагогического плана, возникающие в профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей, творческого опыта. Профессиональная компетентность учителя изобразительного искусства является совокупностью профессионально значимых качеств, результатом овладения системой компетенций, определяющих особенности педагогической деятельности в образовательной области «изобразительное искусство» [10, с. 107].

Под профессиональной компетентностью учителя изобразительного искусства С.И. Мокроусов понимает «готовность и способность учителя к профессиональной художественной и педагогической деятельности включающая в себя мотивационную направленность на самообразование, самосовершенствование в художественном и педагогическом творчестве» [11, с. 42].

А.Р. Хайруллин понимает под профессиональной компетентностью будущих учителей изобразительного искусства владение «компетенциями в области ИЗО грамоты и профессиональными компетенциями в области ИКТ» [18, с. 12].

Изучение научных работ, рассматривающих различные аспекты формирования профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства (Л.Л. Малинская, С.И. Мокроусов, А.Р. Хайруллин), позволило уточнить сущность понятия «профессиональная компетентность будущего учителя изобразительного искусства». Профессиональная компетентность будущего учителя изобразительного искусства – это интегративное профессионально-личностное образование субъекта, обеспечивающее его готовность к осознанному и качественно осуществлению педагогической и художественной деятельности, эффективной организации художественного образования учащихся.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности у будущих учителей изобразительного искусства происходит на дисциплинах предметной подготовки. К ним относятся следующие дисциплины: «Основы теории декоративно-прикладного искусства с практикумом», «Живопись», «Рисунок», «История изобразительного искусства», «Основы черчения и начертательной геометрии», «Скульптура и пластическая анатомия», «Перспектива», «Композиция», «Художественное оформление в школе», «Компьютерная графика». Изучение дисциплин предметной подготовки вооружает студентов фундаментальными интегрированными специальными знаниями, умениями и навыками в области профессиональной деятельности, которые впоследствии реализуются и развиваются в будущей деятельности учителей изобразительного искусства, способствуют решению широкого круга профессиональных задач, проектированию своей дальнейшей деятельности; формирует их осознанное стремление к творческой самореализации, самоопределению в мире образования, художественной культуры; предоставляет большие возможности для овладения основами профессионального мастерства в процессе подготовки к педагогической и самостоятельной художественной деятельности в области изобразительного и декоративно-прикладного искусства, художественного оформления образовательных учреждений.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании: (к освоению компетентного подхода): метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
2. Введенский В.Н. Измерение и оценка качества повышения квалификации учителей в системе дополнительного педагогического образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003. – № 4. – С. 41-44.
3. Долгих Н.А. Влияние образовательной технологии на становление специальной компетентности художника-педагога (в процессе изучения курса композиции): дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2006. – 200 с.
4. Долгих Н.Н. Педагогические условия обеспечения непрерывности становления профессиональной компетентности преподавателя изобразительного искусства: дис. ... канд. пед. наук. – Томск, 2005. – 165 с.
5. Дорошенко С.Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя искусства в системе художественного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2010. – 24 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
7. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.
8. Ильязова М.Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – М., 2011. – 39 с.
9. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
10. Малинская Л.Л. Педагогические условия подготовки будущих учителей изобразительного искусства к руководству художественно-творческой деятельности школьников: дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2010. – 198 с.

11. Мокроусов С.И. Развитие профессиональной компетентности учителей изобразительного искусства в процессе обучения компьютерному моделированию: дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2010. – 179 с.
12. Насырова Э.Ф. Формирование профессиональной компетентности учителя технологии и предпринимательства в процессе обучения дисциплинам предметной подготовки: дисс. ... канд. пед. наук. – Сургут, 2007. – 189 с.
13. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 640 с.
14. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В.И. Завязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
15. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
16. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: дисс. ... канд. пед. наук. – Коломна, 2007. – 205 с.
17. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
18. Хайруллин А.Р. Развитие художественно-творческих способностей будущих учителей изобразительного искусства в процессе изучения курса компьютерной графики: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Уфа., 2010. – 23 с.
19. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55-61.
20. Чеглякова Н.Л. Творческая самореализация будущего педагога-художника в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2004. – 175 с.
21. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. / под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, Ассоциация Профессиональное образование, 1999. – 440 с.

#### Об авторах

**Пайдуков Андрей Васильевич** – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

**Пайдуков Павел Васильевич** – кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

**О.Ф. Потемкина**

Социальная ситуация, в которой живет современный человек, подвержена быстрым, часто меняющимся и непредсказуемым изменениям. В этих условиях особо остро встает вопрос о путях развития и адаптации человека в процессе жизнедеятельности. Актуальным становится исследование основных механизмов, способствующих выработке новообразований, обеспечивающих оптимальное приспособление человека к окружающему миру, к тем обстоятельствам, которые предоставляет ему жизнь. В процессе адаптации человек совершенствует себя, свою жизнедеятельность, актуализирует свои возможности. Определяющим в процессе адаптации и развития личности является получение образования.

Понятие «адаптация», под которым рассматривается активное изменение, происходящее в индивидуальности, с целью приспособления к окружению, – нуждается в уточнении. Современные представления об адаптации чрезвычайно усложнились. За этим понятием стоит весьма сложная реальность, которую еще предстоит изучить в полной мере.

Результаты психологического изучения успешно применяются на практике, однако дальнейшие исследования могут существенно повысить степень эффективности практических рекомендаций научной психологии.

Научная новизна исследования заключается в выдвигании на основе теоретического анализа известных работ и результатов собственного экспериментального исследования «индивидуально-типологической концепции адаптации, содержащей систему положений о ее социально-психологических механизмах, об особенностях индивидуально-типологического развития человека, предпосылках формирования адаптивных и неадаптивных форм поведения.

На основе выдвинутых положений выявлены концептуальные структуры психических явлений, в которых формируются новообразования, обуславливающие способы адаптации человека. Разработана иерархическая модель типологических параметров в структуре индивидуально-

сти, которую целесообразно использовать как схему составления психологического портрета, являющегося одним из необходимых инструментов в практике психологического консультирования.

*Социально-психологические механизмы адаптации и развития личности*

Проблема социально-психологических механизмов адаптации и развития личности содержит в себе несколько фундаментальных понятия: «социально-психологические механизмы», «адаптация» и «развитие».

Как связаны адаптация и развитие? Адаптация есть вид взаимодействия личности с самим собой, обществом, природой. В процессе адаптации происходит согласование требований, ожиданий, самооенок и притязаний с возможностями участников адаптационного взаимодействия. Если в результате такого рода взаимодействия участники адаптационного процесса имеют в результате развития своих возможностей, то можно считать, что их адаптация осуществляется за счет развития или адаптация через развитие. Если вместо развития происходит снижение личностного потенциала или деградация, то даже если конкретная задача и решается, то новая ситуация, которая потребует активизации утраченных способностей и возможностей, выявит состояние дезадаптации. Поэтому мы считаем оптимальным условие, когда *адаптация осуществляется через развитие*.

Если рассматривать процесс адаптации через развитие, то необходимо выявление структуры, связей и взаимоотношений ее элементов, которые изменяются при определенных направленностях. Кроме этого встает вопрос о классификациях этих составляющих. В психологии уже накоплены классификации и типологии, которые необходимо рассмотреть, чтобы представить структуру личности, которая возникает как иерархия типологий.

В процессе адаптации формируются психологические механизмы, которые представляют собой структурные образования, которые изменяются личностью под воздействием социальной среды.

В настоящее время различают биологическую, психологическую и социальную адаптации.

*Биологическая адаптация* – приспособление к биологическим факторам среды, т. е. вид взаимодействия организма к изменяющимся условиям внешней и внутренней среды – к изменениям температуры, климатических условий, биохимических процессов (составу воздуха, воды и пищи), а также условиям сосуществования среди животного мира, в частности, к микроорганизмам, бактериям и вирусам.

*Психологическая адаптация* – приспособление психических процессов, личностных свойств, способностей к изменяющемуся образу жизни, системе собственных требований и требований окружения, т. е. вид взаимодействия психики человека к биологическому и социальному окружению, а также к системе собственных требований и установление гармонии с самим собой.

*Социальная адаптация* – приспособление личности или социальной группы к социальной среде – вид взаимодействия личности, группы с социальным окружением, в ходе которого согласуются требования и ожидания его участников.

Все рассмотренные выше виды адаптации тесно связаны между собой, имеют множественные пересечения и различаются лишь в целях изучения. Так при изменениях климатических условий, состояния экологии или возникновения источников заболеваний социальная группа, попадающая в такие условия, вынуждена на них реагировать, создавая определенные социальные органы, которые регулируют способами взаимодействия людей по преодолению неблагоприятной ситуации. Люди в данной ситуации приспосабливаются к социальным целям и нормам поведения, изменяя свои установки, ожидания, мышление, эмоции, чувства, т. е. психические процессы.

Имея в виду тесное взаимовлияние биологического, психологического и социального образований в процессе адаптации и развития, целесообразно говорить об уровнях адаптации, выделяя макро- и микроуровни. Следует иметь в виду и происхождение фактора, к которому осуществляется процесс приспособления – и здесь можно уже более четкое различение биологического, психологического и социального. Если это изменение биологической среды обитания – это биологическая адаптация. Если это социальные изменения – это социальная адаптация. Если это фактор психологический, связанный с изменением психики отдельного человека, это явление психологической адаптацией.

Психологическая адаптация сложное явление, и трудности в нахождении общего языка между исследователями начинаются уже с определения понятия. Кроме понятия «психологическая адаптация», приводятся и другие, которые раскрывают уровень исследований в этой области. Например: «дезадаптация», «неадаптивная активность», «способы адаптации», «типы адаптации».

«Всякая наука, имеет дело с разнообразными и сложными исследованиями, начинает, прежде всего, с классификации этих объектов, – писал А.Ф. Лазурский. Только после того как сходные явления будут соединены в общие группы, можно будет приступить к более детальному

исследованию как отдельных групп, так и взаимоотношений между ними. В свою очередь дальнейшие успехи научного знания неизбежно отражаются также и на классификации явлений данной области. Первоначальные группировки всегда бывают очень несовершенны и поверхностны, в основу деления часто кладутся различные случайные и маловажные признаки. Классификация все более и более совершенствуется в двух направлениях: с одной стороны, она начинает основываться на признаках, имеющих наиболее важное, основное значение для данной области явлений; с другой – она все более и более приближается к жизни, точно и подробно отражая в себе как важнейшие типы, так и разновидности» [3, с. 12].

Классификация и типологизация, с одной стороны, метод научного познания, метод, прежде всего, качественного анализа с необходимостью дальнейшей количественной проработки. С другой стороны, сама классификация или типология есть продукт научного исследования, которые можно использовать как важную эвристическую основу для получения нового знания.

В основу классификации А.Ф. Лазурского был положен принцип адекватного приспособления личности к окружающей среде. При этом понятие «среда» имела самое широкое значение, включающее в себя не только природу, вещи, людей и человеческие взаимоотношения, но также идеи, духовные блага, эстетические и религиозные ценности. Труд А.Ф. Лазурского к 1924 году «Классификация личностей» вышел третьим изданием. Психологическая типология К. Юнга опубликована в эти же годы. Концепция, изложенная в его работе, весьма близка к тому, что сделано А.Ф. Лазурским. К. Юнг также, рассматривая проявление индивидуальности в самых различных аспектах, опирается на два основных понятия «экстраверсию» и «интроверсию», в значимости которых он убедился, изучая обширные культурологические исследования и собственные эмпирические наблюдения.

К. Юнг рассматривает формирование психологической типов через доминирование психических функций: мышление, сенсорику, эмоции и интуицию. В итоге весьма целостная концепция, объясняющая психологические различия между людьми, возникающие в процессе жизнедеятельности как адаптивные механизмы человека, его профессиональные склонности, патологические проявления. В концепции К. Юнга приводятся и внутритипологические различия в зависимости от уровня психического развития человека [11].

Как мы видим, психологические типологии, разработанные в первой четверти нашего столетия выдающимися учеными А.Ф. Лазурским и К. Юнгом имеют много общих точек пересечения, поскольку исходят из существования двух универсальных механизмов адаптации человека, рассматривают уровни психического развития и профессиональные ориентации личности.

Эти заключения являются предпосылкой для разработки так называемой «индивидуально-типологической концепции адаптации человека», в которой основными механизмами адаптации выступает формирование в процессе жизнедеятельности человека психологические типы, как следствие этого, определенные способности и уровни психического развития.

Сигнальные системы, входящие в структуры сознания являются способностями, более относятся к категории *развитие*. Однако еще И.П. Павлов высказал идею о том, что специфически человеческие типы, в отличие от типов темперамента, которые мы находим и у животных, можно вывести из особенностей взаимодействия сигнальных систем. Сигнальные системы рассматриваются как способ развития психики и формирования механизмов адаптации человека.

Представления о двух сигнальных системах позволили обнаружить три основных психологических специфически человеческих типа – «художник», «мыслитель» и «смешанный» типы, которые многократно обнаруживались в наших исследованиях с помощью методики «пиктограмма». Но классические типологии А.Ф. Лазурского, К. Юнга и др. предполагают большее число типов. Как быть в этом случае? Считать, что представления о сигнальных системах устарели и нужно опираться на нечто другое?

1. 2. *От «организмоцентрического» аспекта адаптации к «популяционноцентрическому» и далее от «индивидуальноцентрического» к «социоцентрическому» аспекту.*

В обществе застойных времен поощрялись определенные формы адаптации человека, большая опора на устойчивость времен интересов, места работы и т. д. Сейчас, когда жизнь быстро изменяется, стабильность, устойчивость может быть лишь ориентиром на будущее, поскольку наиболее приспособленными к жизни становятся люди, способные изменять стратегии своего поведения, развивая в процессе адаптации самые разнообразные стороны своей личности, способности и возможности.

Забота о людях вообще может осуществляться через заботу о благополучии каждого человека в отдельности. Ситуация, когда всем хорошо, а каждому в отдельности плохо – фикция. Человеческое общество все более осознает себя единым целым, причем это целое расширяется до всего земного шара, всей нашей планеты и далее, включая Вселенную. Важнейшими симптомом такого единения является развитие экологического сознания.

Таким образом, мы рассмотрели два явления функционирования личности – адаптацию и развитие, а также основные проблемы, которые с ними связаны. Далее нам предстоит выделить методологические подходы к решению этих проблем.

Рассматривая эти проблемы, нам удалось выявить специфику социально-психологических механизмов адаптации и развития личности, которые связаны с функционированием сознания и формированием определенных типов личности.

Системный подход предполагает рассмотрение целого через систему элементов, объединяющихся в ту или иную структуру в зависимости от цели, которая является системообразующим фактором. Сформированная структура обладает иерархическим строением, а также многомерными и многоуровневыми связями.

Генетический подход – неотъемлемая составляющая отечественной психологии. основополагающим принципом советской психологии стал принцип развития, которому посвящено значительное число работ. Особое место в ряду этих исследований принадлежит Л.С. Выготскому, в частности, знаменитой его работе «История развития высших психических функций».

Выявление структуры, в которую включаются психические оставляющие, рассмотрение их в процессе возрастных изменений и развития, а также особенности их функционирования в процессе жизнедеятельности представляет собой важную задачу исследования.

### 2. 3. Типологический подход в психологических исследованиях.

Классификация – важнейший элемент человеческой деятельности, и в первую очередь, научной. Считается, что построить ту или иную классификацию – большое искусство. Однако ученые пытаются сделать процесс построения классификаций и типологий управляемым, осуществляемым по определенным правилам и в определенной последовательности.

В психологической науке представлено, по крайней мере, несколько концептуальных структур личности, но ни одна из них не позволяет представить измеримые количественные показатели, а показатели, выявляемые с помощью многочисленных опросников, как правило, не структурируются в некую систему.

Нижеприведенная структура личности систематизирует наиболее важные вехи развития психологической науки и представляет собой иерархию типологических признаков, которые измеряются достаточно простым инструментарием, изложенных в наших работах [10]. Данная структура личности позволяет создать индивидуальный психологический портрет, который целесообразно использовать в практической работе психолога. К сожалению, выпускники психологических факультетов не всегда владеют техникой составления психологического портрета. Без фундаментальных конструкций основных психических явлений невозможна качественная работа практического психолога.

## КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

### Направленности личности

ЭГОИЗМ	АЛЬТРУИЗМ	РЕЗУЛЬТАТ	ПРОЦЕСС
--------	-----------	-----------	---------

ВЛАСТЬ СВОБОДА \_ \ / \_ БЫТЬ ИМЕТЬ

### Социально-психологический уровень

РУ	ОИ	ТР	УЧ	ИН	ИЗ	ЭМ	НЭМ
\	/	\	/	\	/	\	/

Типологии на основе социально-психологических качеств

### Психологический уровень

МЭ	МИ	СЭ	СИ	ИЭ	ИИ	ЭЭ	ИЭ
\	/	\	/	\	/	\	/

Типологии на основе доминирования психических функций

### Психофизиологический уровень

Э	СЭ	Т	СТ	П	СП	СЭМ	ЭМ
\	/	\	/	\	/	\	/

Типологии на основе доминирования качеств темперамента

Данная структура личности может быть использована в целях работы практического психолога как схема составления психологического портрета. Основные параметры, входящие в структуру личности:

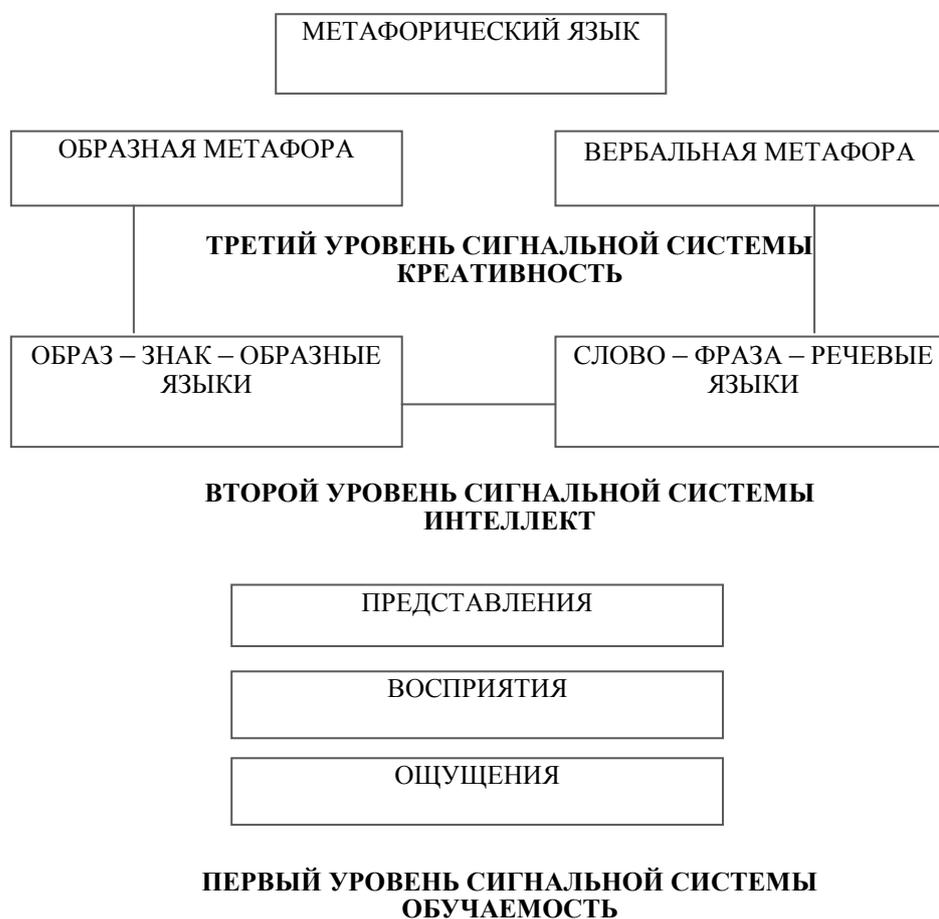
1. *Психофизиологический уровень.* Темпераментальные типы (по В.М. Русалову), основанные на доминировании параметров: Э – эргичность, СЭ – социальная эргичность, Т – темп, СТ – социальный темп, П – пластичность, СП – социальная пластичность, ЭМ – эмоциональность, СЭМ – социальная эмоциональность.

2. *Психологический уровень.* Психологические типы (по К. Юнгу): МЭ – мыслительный экстраверт, МИ – мыслительный интроверт, СЭ – сенсорный экстраверт, СИ – сенсорный интроверт, ЭЭ – эмоциональный экстраверт, ЭИ – эмоциональный интроверт, ИЭ – интуитивный экстраверт, ИИ – интуитивный интроверт.

3. *Социально-психологический уровень.* Функциональные типы: РУ – «руководитель», ОИ – «ответственный исполнитель», ТМ – «тревожно-мнительный», УЧ – «ученый», ИН – «интуитивный», ИЗ – «изобретатель», ЭМ – «эмотивный», НЭ – «неэмотивный».

Исходя из литературных источников и собственных экспериментальных данных удалось выявить более дифференцированную структуру сигнальных систем, которая выглядит следующим образом:

### КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ СТРУКТУРА СИГНАЛЬНЫХ СИСТЕМ



Формирование типологии возможно на основании доминирования подструктур сигнальных систем и их элементов. Структура сигнальных систем функционирует в многоалфавитных системах – сенсорной и семиотической как одна из подструктур сознания. Другой важной подструктурой сознания является семантическая система, в которой осуществляется смыслообразование, связанная с мотивационно-потребностной сферой человека.

Типологический подход к исследованию механизмов адаптации и развитию личности дает возможность решать фундаментальные проблемы индивидуальных особенностей личности. Эти знания позволят на основе научного, а значит диагностического подхода, определять качественные различия между людьми и выработать адекватный индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания.

Результатами исследований является структура личности, структура сознания и структура сигнальных систем, на основе которых возможно выявление типологических черт как основы для типологизации индивидуальности, т. к. определения качественных межличностных различий.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Выготский Л.С. *Собрание сочинений в 6-ти томах.* – М., 1982. – 4570 с.
2. *Индивидуальность и способности: сборник научных трудов.* – М.: Институт психологии РАН, 1994. – 142 с.
3. Лазурский А.Ф. *Классификация личностей / под ред. М.Я. Басова и В.Н. Мясищева.* – М.-Пг., 1923. – 368 с.
4. Леонтьев А.Н. *Личность. Сознание. Деятельность.* – М.: МГУ, 1977. – 304 с.
5. Ломов Б.Ф. *Методологические и теоретические проблемы психологии.* – М., 1984. – 444 с.
6. Петровский В.А. *Психология неадаптивной активности.* – М., 1992. – 224 с.
7. Платонов К.К. *Структура личности и деятельности.* – М., 1986. – 256 с.
8. *Психологическая типология. Хрестоматия.* – Минск-Москва, 2000. – 800 с.
9. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. *Психологический анализ рисунка и текста.* – СПб: Речь, 2006. – 527 с.
10. Юнг К. *Психологические типы.* – М.: 1924. – 168 с.

**Об авторе**

**Потемкина Ольга Федоровна** – ректор, доктор психологических наук, НОУ ВПО «Институт моды, дизайна и технологий», г. Москва.

## **КУЛЬТУРА РЕЧИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА КАК ФОРМА ПРОЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**М.Б. Похлебаева,  
А.В. Ляхова**

«**К**ультура речи» – это владение нормами устного и письменного литературного языка (правилами произношения, ударения, грамматики, словоупотребления и т. д.), а также умение использовать выразительные языковые средства в разных условиях общения в соответствии с целями и содержанием речи.

Культура речи как научная дисциплина имеет теоретико-прикладной характер. Ее теоретическая часть опирается на фонетику, грамматику, стилистику русского языка, на историю русского литературного языка. Практическая часть связана с риторикой как наукой о красноречии.

Целесообразное и незатрудненное применение языка в целях общения обеспечивают качество «хорошей» речи.

«Коммуникация – (лат. communicatio – от communico делаю общим, связываю, общаюсь). 2) Общение, передача информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессах их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи др. знаковых систем)» [4].

Суть понятий позволяет раскрыть суть предъявляемых к преподавателю требований. В тоже время позволяет определить, насколько речь педагога соответствует желаемому.

Речь преподавателя должна обладать определенными качествами, которые будут отражать не только его знания по содержанию предмета, но и общий культурный и интеллектуальный уровень.

То, как преподаватель говорит во время лекции и во время общения со студентами в формате диалога показательны во многих отношениях, это:

- уровень знания предмета и свободное владение информацией;
- широта кругозора в целом;
- интеллектуальная свобода и активность;
- коммуникабельность.

Можно выделить несколько основных качеств речи преподавателя, соответствующих предъявляемым к нему как профессионалу требованиям:

- логика речи;
- лексическая точность выбор слова;
- содержательность речи;

- автоматизм механизмов речи, выразительность;
- этика речи.

Существует несколько основных видов логики используемых в построении речи: формальная, диалектическая, математическая [5]. Каждая из них изучает мышление, понятия их определения и мышление в его развитии. Преподаватель вуза должен владеть каждым направлением в логике, для того чтобы свободно выстраивать диалог, анализировать, делать выводы.

В логике речи есть несколько основополагающих законов, нарушение которых влечет потерю ясности и убедительности в речи, это:

- закон тождества – запрещает на протяжении рассуждения подменять понятия: любое понятие на протяжении одного текста должно употребляться в одном объеме значения;
- закон не противоречия – «невозможно что-либо вместе утверждать и отрицать» (Аристотель);
- закон достаточного основания – каждая высказанная новая мысль должна быть доказана, обоснована другими суждениями, истинность которых доказана ранее, в соответствии с теми правилами доказательства, которые выработаны логикой [5].

Нарушение любого из этих законов в построении лекционного занятия или диалога, дискуссии чревато потерей авторитета преподавателя, его компетентности как в рамках владения материалом дисциплины, так и общекультурным уровнем.

Еще одним важным условием проявления речевой компетентности преподавателя является точность выбора слова. Современный образованный человек хранит в своей памяти около 200 тысяч слов. При определенных условиях, особенно при диалоге или дискуссии, достаточно сложно найти именно то определение, которое было бы наиболее уместным. При подготовке лекционного материала процесс выбора проще в силу неограниченности времени.

Можно выделить два основных правила культуры речи в области лексики:

- выбор точных, оригинальных слов – при построении лекционного занятия надо избегать повторения одних и тех же слов, в противном случае речь будет не полной и не интересной;
- уместность слова – коммуникативная целесообразность выбора слова, его соответствие выбранному стилю проведения занятий, интеллектуальному уровню группы.

Необходимость пользоваться максимальным запасом слов при построении диалога и монолога является важным отражением его компетентности, как в культуре речи, так и в предмете, о котором идет речь.

Речь считается содержательной, если она имеет внутренний смысл. Большинство людей отрицают бессодержательность речи, разговоры, ничего не дающие ни уму, ни сердцу.

Чтобы речь была содержательной, информативной, обогащала аудиторию, привлекала внимание студентов, важно, работая над текстом осмыслить:

- какие положения будут развиты;
- что нового вносится в решение вопроса;
- что остается спорным и требует дальнейших размышлений;
- насколько высказываемые мысли аргументированы;
- какова позиция самого преподавателя.

Придерживаясь этих правил в построении своей речи, преподаватель всегда будет интересен аудитории.

Но умения много и содержательно говорить бесполезны, если не овладеть еще одним важным качеством речи – ее выразительностью.

В понятие автоматизмов механизма речи включается:

- развитие речевого дыхания и овладение различными степенями громкости, темпом речи;
- развитие дикции – четкое произношение звуков речи, правильная артикуляция;
- овладение тембром голоса, интонациями, паузами [5].

Речь преподавателя должна быть эмоционально окрашена. Это отражает и его знание предмета, и его отношение к тому, о чем он говорит и о грамотном использовании законов построения «культурной речи».

Ну и, наконец, то, как преподавателя воспринимают студенты во многом зависит от этики его речи. Речевая этика – это правила должного речевого поведения, основанные на нормах морали, национально-культурных традициях [2]. Этические нормы речи во многом продиктованы ситуацией и условиями пребывания в ней. Правильность обращения к студентам на «ты» или на «вы», форма приветствия и прощания, использования полного или сокращенного имени – все это те условия, которые отражают профессиональную компетентность преподавателя в целом, и культуры его речи в частности.

Есть ли разница в проведении теоретических и практических занятий с точки зрения объема и содержания речи преподавателя?

Ответ на этот вопрос скрыт в специфике занятий и направлении подготовки специалиста. Рассмотрим данный аспект на примере подготовки бакалавров дизайнера.

Такие предметы как скульптура живопись рисунок рассчитаны, в основном, на визуальное восприятие задания, но пренебрегать словесным сопровождением работы было бы серьезной ошибкой. Умение преподавателя заинтересовать студентов определенным заданием заключается не только в его формулировке, постановке цели и задач. В контексте задания всегда можно найти предысторию, краткие сюжетные зарисовки, примеры выдающихся мастеров и просто комментарии по ходу выполнения работы.

Последнее, не смотря на кажущуюся простоту, является одним из самых сложных этапов в ходе работы над выполнением практического задания.

Преподаватели творческих дисциплин зачастую, пренебрегают силой слова и пользой устных замечаний и пояснений, предпочитая чисто практические исправления в работе студента самостоятельно. Но важно отметить, что коммуникация по средствам речи в ходе практического занятия по скульптуре рисунку живописи не менее значима, чем на лекционных и семинарских парах.

Человек существо социальное, а ведущим коммуникативным средством является речь. Главной функцией речи является трансформация внутреннего образа человека, возникшего в результате работы над собой, в сознание слушающего. Для точного воспроизведения образа необходимы знания по строению и организации своей речи и умения применять их на практике.

Обозначенные качества речи преподавателя вуза играют если не ключевую, то одну из важнейших ролей в процессе установления взаимосвязи и взаимодействия студентов и педагогов в процессе всего обучения.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Голуб И.Б., Неклюдов В.Д. *Русская риторика и культура речи: учебное пособие.* – М., 2011. – 326 с.
2. Граудинова Л.К., Ширяев Е.Н. *Культура русской речи. Учебник для вузов.* – М., 1999. – 560 с.
3. Клюев Е.В. *Речевая коммуникация: учебное пособие для университетов и вузов.* – М., 1998. – 365 с.
4. Латина И., Маталина Е., Секачев Р., Троицкая Е., Хайбуллина Л., Ярина Н. *Большой Энциклопедический словарь.* – СПб., 2006. – 1248 с.
5. Львов М.Р. *Риторика. Культура речи: учебное пособие для вузов.* – М., 2004. – 272 с.

#### **Об авторах**

**Похлебаева Майя Байзетовна** – старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар.

**Ляхова Алина Владимировна** – студентка, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар.

## **СИНКВЕЙН КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ**

**И.А. Сенина**

**О**дна из технологий, которая помогает в работе преподавателя, – технология развития критического мышления у студентов.

Технология представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией через чтение и письмо. Она представляет собой совокупность разных приемов и техник, ориентированных на поддержание интереса обучающихся к процессу обучения, пробуждение исследовательской и творческой активности; она представляет студенту условия для осмысления материала и помогает ему обобщить приобретенные знания.

Развитие критического мышления может осуществляться с помощью *синквейна* [1]. *Синквейн* – это прием технологии развития критического мышления на стадии рефлексии, который представляет собой малую стихотворную форму, используемую для фиксации эмоциональных оценок, описания своих текущих впечатлений, ощущений и ассоциаций [8]. Большинство людей даже не слышало об этом виде стихотворного жанра, но, несмотря на это, сейчас синквейн пользуется очень большой популярностью в мире.

Синквейн – короткое литературное произведение, характеризующее предмет (тему), состоящее из пяти строк, которое пишется по определенному плану. Синквейн – это средство творческого самовыражения, которой используется для обогащения словарного запаса; подготовки к краткому пересказу; умения формулировать идею (ключевую фразу); возможности почувствовать себя хоть на мгновение творцом; получается у всех [3].

Его придумали французы. Говорят, что слово синквейн в вольном переводе означает – «пять удач» или «пять вдохновений».

Слово *синквейн* (англ. *cinquain*) очень простое. Происходит от французского слова «*пять*», что означает почти дословно «стихотворение из пяти строк». Но синквейн чаще всего пишется не из любых 5-ти строк, а по определенным и довольно сложным правилам. Синквейн – это попытка уместить в достаточно краткой форме свои знания, чувства, ассоциации, и выразить свое мнение по какому-то вопросу, событию или предмету, который и является темой синквейна. Или просто краткая, но разносторонняя и емкая характеристика какого-то предмета или явления. Но чтобы глубже понять суть синквейна начнем с самого начала [5].

История возникновения синквейна достаточно молода. По основной версии в начале двадцатого века этот жанр поэзии придумала американская поэтесса Аделаида Крэпси, которая увлекалась восточными формами стихосложения, в частности *Хокку* и *Танка*.

Иногда поэтому можно встретить случаи, когда синквейн называют восточным стихотворением, но выходит что это не совсем правильно, хотя его прародители были настоящими восточными стихотворениями.

Данные восточные стихотворения хокку и танка роднит с синквейном принцип строгого деления стиха на строчки, и даже скрупулезный подсчет количества слогов находящихся в каждой строке, так называемый силобический принцип. К примеру, в хокку 17 слогов, в традиционном синквейне 22 слога, а в восточном танку 31 слог.

После смерти Аделаиды Крэпси в 1914 году вышел сборник ее стихотворений, который после этого еще неоднократно переиздавался, и синквейн получил большое распространение в мире. А затем, когда было замечено его позитивное влияние на развитие интеллектуальных и аналитических способностей, образной речи, синквейн начал применяться и в педагогических и образовательных целях.

В России после положительного опыта использования синквейна в других странах, например Америке, и многочисленных отечественных педагогических публикаций, указывающих на эффективность *синквейна в образовании, синквейн начал применяться с 1993 года*.

На сегодняшний день десятки отечественных авторов указывают на большую помощь синквейна в постановке правильности и осмысленности речи, а также в опыте правильного использования различных терминов. *Поэтому синквейн прочно вошел в систему русского образования, и стал использоваться даже при работе с детьми дошкольного возраста, не говоря уже об учащихся старших школ и профессионального образования* [6].

Процедура составления синквейна позволяет гармонично сочетать элементы всех трех основных образовательных систем: информационной, деятельностной и личностно-ориентированной.

Умение обучающегося составлять синквейны по той или иной теме свидетельствует о степени владения студентом учебного материала этой темы, в частности, является показателем того, что обучающийся:

- знает содержание учебного материала темы;
- умеет выделять наиболее характерные особенности изучаемого явления, процесса, структуры или вещества;
- умеет применять полученные знания для решения новой для него задачи [2; 7].

С помощью синквейна можно проверять знания на любом из этапов обучения, а также что думают обучающиеся на уровне ассоциаций о теме, на которую пишется синквейн. *Технологию синквейн можно использовать в обучении и в самом начале урока, для того чтобы понять, что уже знают студенты о той теме, которая будет обсуждаться на занятии. А по результатам написания синквейна можно корректировать то, что планируется изучить на занятии для правильного усвоения студентами темы. Во время проведения занятия преподаватель так же может использовать технологию синквейна для оценки усвоения нового материала. Применение синквейна в ходе проведения занятия дает возможность преподавателю вовремя скорректировать методику изучения новой информации, чтобы избежать однообразия в обучении.*

Технология синквейн может применяться так же и по окончании занятия. *Путем написания синквейна обучающиеся могут показать не только свои знания, но и понимание изучаемой дисциплины, и свое отношение к сути пройденной темы. Собрав такое значительное количество информации, преподаватель может лучше понять, добился ли он желаемого результата, и лучше скорректировать дальнейшее обучение* [5].

Так как основной задачей синквейна являются навыки максимально емкого мышления, а для этого требуется умение кратко и понятно выражать свои мысли. Для этой цели существуют два основных правила составления синквейнов: первое правило составления *классических* синквейнов, заключается в строгом подсчитывании слогов в каждой из пяти строк; а второе правило (оно же и *более современное и более распространенное*) *дидактическое*, которые и стали так широко применять в учебных заведениях многих стран, в образовательных целях.

Рассмотрим правила составления *классических синквейнов*.

*Классический (традиционный) синквейн* составляется из 22 слогов и пяти строк. При этом количество слогов строго определено, и считается в каждой строчке отдельно. Слоги считать легко, как и при написании хокку их можно считать просто по количеству гласных букв в словах.

В первой строке классического синквейна должно быть 2 слога, во второй 4, в третьей 6, в четвертой 8, а в пятой снова 2. То есть каждая следующая строка немного длиннее предыдущей, а 5 строка это резюме всего синквейна. Графически расположение слогов в 5ти строках в традиционном синквейне можно изобразить так (2 – 4 – 6 – 8 – 2).

Приведем пример классического синквейна:

Ветер  
добродушно  
играет жизнями  
снося корабли на скалы...  
Горе...

Такой классический вид синквейна встречается довольно редко, писать его довольно сложно. В настоящее время классический синквейн непопулярен. Позднее, за традиционным синквейном, были разработаны и другие формы синквейна с подсчетом слогов:

*Обратный синквейн (Reverse cinquain)*, который пишется с обратной последовательностью слогов (2 – 8 – 6 – 4 – 2).

*Зеркальный синквейн (Mirror cinquain)* – это когда пишется обычный синквейн, а за ним сразу же пишется еще один, но уже обратный синквейн.

*Синквейн бабочка (Butterfly cinquain)* – такой синквейн составляется в 9 строк, и 5-тая строка первого синквейна служит первой строкой для второго обратного синквейна, таким образом написанный на бумаге такой синквейн похож на бабочку.

*Корона синквейнов (Crown cinquain)* – это пять обыкновенных классических синквейнов, которые пишутся на одну тему, и образуют собой небольшой рассказ.

*Гирлянда синквейнов (Garland cinquain)* – это когда из короны синквейнов делают еще шестой синквейн, просто взяв первую строчку из первого синквейна, вторую из второго и т. д.

Рассмотрим правила составления дидактического синквейна.

Дидактическое правило составления синквейна было разработано намного позже, в процессе применения методики составления синквейнов в Американском образовании. Оказалось, что новая дидактическая форма составления синквейнов больше способствует развитию способностей к анализу, образного мышления и речи у людей, а также отлично подходит и для сложения красивых, содержательных и мудрых стихотворений.

При составлении дидактического синквейна количество слогов не имеет значения. В дидактическом синквейне самое главное – это смысловое содержание и часть речи, которая используется в каждой строке и составляется он по следующей схеме:

Правила написания синквейна таковы:

На первой строчке записывается одно слово – *существительное*. Это и есть тема синквейна.

На второй строчке пишутся два *прилагательных*, раскрывающих тему синквейна.

На третьей строчке записываются *три глагола*, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

На четвертой строчке размещается *целая фраза*, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого учащийся характеризует тему в целом, высказывает свое отношение к теме. Таким предложением может быть крылатое выражение, цитата, поговорка или составленная самим учащимся фраза в контексте с темой.

*Пятая строчка* – это *слово-резюме*, синоним, ассоциация, которое дает новую интерпретацию темы, выражает личное отношение учащегося к теме [8; 9].

Но правила составления синквейна считаются больше *рекомендацией*, автор, если считает нужным, может иногда и немного от них отступить, если это нужно для более красивого и содержательного стихотворения. Иногда в третьей строке можно увидеть 2 слова, а не 3, словосочетания вместо одного слова, или одни части речи вместо других, это принципиально, если в итоге можно сложить хороший синквейн.

На занятиях по экономике студенты составляют следующие синквейны:

1. Спрос
2. Эластичный, кривой
3. Увеличивается, смещается, уменьшается
4. Возможность приобретения товара по установившейся цене
5. Рынок

1. Инфляция
2. Скрытая, открытая
3. Снижает, обесценивает, проявляется
4. Процесс обесценивания денег
5. Кризис

Существуют различные варианты работы с синквейнами в образовательных целях. Синквейны можно составлять одному или группой, можно корректировать уже чьи-то готовые синквейны на свой лад, можно составлять небольшие рассказы и истории по уже готовым синквейнам.

Существуют и обучающие синквейны – загадки, такие синквейны, в которых отсутствует самая главная первая строка, и читателю приходится определять тему написания стиха, анализируя смысл всего синквейна.

Таким образом, синквейн является быстрым, мощным инструментом для анализа, синтеза и обобщения понятия и информации. Он учит осмысленно использовать понятия и определять свое отношение к рассматриваемой проблеме, используя всего лишь 5 строк [6].

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Акименко В.М. *Новые педагогические технологии: Учеб.-метод. пособие.* – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 105 с.
2. Гин А. *Приемы педагогической техники.* – М.: Вита-Пресс, 2003. – 84 с.
3. Заир-Бек С.И. *Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштафинская.* – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
4. Терентьева Н. *Синквейн по «Котловану» // Первое сентября.* – № 4. – 2006. – С. 12-14.
5. Хрущева А.И. *Освоение синквейна: инструментный методический прием // Русский язык.* – 2006. – № 18. – С. 15-17.
6. *Метод синквейна.* – URL: [http://samsoverhenstvovanie.ru/creation/poetry/cinquain-pyatistishie/metod\\_cinquaina](http://samsoverhenstvovanie.ru/creation/poetry/cinquain-pyatistishie/metod_cinquaina) (дата обращения: 01.03.2014).
7. *Педагогический словарь.* – URL: <http://enc-dic.com/pedagogics/Pedagogicheskaja-Tehnologija-1271.html> (дата обращения: 01.03.2014).
8. *Синквейн. Википедия – свободная энциклопедия.* – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D1%E8%ED%EA%E2%E5%E9%ED> (дата обращения: 01.03.2014).
9. *Синквейн.ру.* – URL: <http://www.cinquain.ru> (дата обращения: 01.03.2014).

#### Об авторе

**Сенина Ирина Алексеевна** – преподаватель социальных дисциплин, ОГБОУ СПО «Рязанский колледж культуры», г. Шацк, Рязанская область.

## ХАРАКТЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДОЙ СЕМЬЕ

*С.А. Сергейко*

На протяжении всей истории, в ходе смены исторических и политических эпох, изменений в национальном, политическом, общественном, социальном и индивидуальном сознании менялось и представление о семье, степени ее влияния на ребенка. В государствах Древнего мира главенствующую роль в воспитании детей отводили семье, которая представляла собой патриархальный тип с отцом-господином, послушной женой и беспрекословным подчинением младших старшим. В Средневековье семьи основывались на сильной привязанности ее членов, при этом воспитание детей было освящено многовековыми традициями. В Новое время брак стали считать не просто эмоциональной связью, но и экономическим союзом и перестали рассматривать любовь или физическое влечение как предпосылку к браку. Современная белорусская семья, как правило, нуклеарная, взрослые дети живут отдельно от родителей, супруги разных национальностей, профессий, без авторитарных притязаний супругов, основанная на любви и взаимном уважении всех членов семьи друг к другу, и играющая все менее важную роль в воспитании своих детей.

Молодая семья – это малая социальная группа людей, основанная на супружеском союзе и родственных связях (отношения мужа с женой, родителей и детей, братьев и сестер), которые проживают вместе до 9 лет и ведут общее домашнее хозяйство. Термин «молодая семья» понимается отечественными педагогами довольно расширенно – «совсем молодые браки» – от 0 до

4 лет стажа и «молодые браки» от 5 до 9 лет. С целью выяснения основных специфических характеристик современной молодой семьи и особенностей воспитания в ней младших школьников нами в 2012-2013 гг. было проведено комплексное исследование с помощью взаимодополняющих методов: психодиагностические методы (анкетирование, беседа, ценностные ориентации (М. Рокич), методика исследования «Понимаете ли вы друг друга» (Л. Шнайдер), «Удовлетворены ли вы браком» (ОУБ) (В.В. Столин, Т.Л. Романова, Г.П. Бутенко), «Характеристика биополя семьи», рисуночные методики: тест «Рисунок человека» (Goodenough-Harris Drawing Test); «Рисунок семьи» (W. Hulse; R. Burns, S. Kaufman; E. Hammer); «Дерево» (К. Кох); «Дом – дерево – человек» (Д. Бук) [1]. Респондентами выступили 712 выпускников Гродненского государственного университета имени Янки Купалы 2007-2011 гг., ныне молодые супруги и 425 их детей, проживающих в Гродненской области и г. Гродно (Республика Беларусь). Исследование позволило выстроит, достаточно обстоятельный социально-педагогический портрет молодой белорусской семьи в контексте современных реалий и выявить характерные особенности и проблемы воспитания младших школьников в молодой семье.

Характеризуя стаж семейной жизни респондентов исследования, следует отметить, что 79% опрошенных находятся в браке от четырех лет до девяти, 21% – до четырех лет. 89% респондентов – городские жители, 5% – сельские, 6% – живут в агрогородках. Все опрошенные имеют высшее образование. 94,7% – работают, 0,8% – получают второе высшее образование, 0,5% – безработные, 2,4% – находятся в отпуске по уходу за детьми. 44% молодых людей имеют приватизированную квартиру, 11,4% – собственный дом, 14,9% – живут с родителями, 16,2% – снимают жилье, 13,6% – живут в общежитии.

Итоги исследования показали, что увеличивается доля браков, регистрация которых откладывается на какое-то время после фактического начала супружеских отношений, и удлиняется интервал между вступлением в брак и его регистрацией. Абсолютное большинство (64,8%) респондентов состоят в зарегистрированном браке. Доля тех, у кого брак не зарегистрирован, по результатам исследования составила 10,1%. 24% – разведены, 1,1% – живут порознь, но не разведены. При этом, большинство молодых людей Гродненщины (73,5%) считают, что для крепкой семьи не нужны никакие брачные контракты, достаточно простой регистрации отношений в органах ЗАГСа. Судя по результатам исследования, молодые люди перед заключением брака определенное время проверяют на прочность свои отношения. Так, треть опрошенных (30%) были знакомы со своим будущим супругом до начала совместного проживания от 1 до 2 лет. 20% знали свою вторую половину более 3-х лет. 19% от полугода до года. 13,6% до полугола. Буквально сразу же после знакомства заводят совместное хозяйство только 1,1% супружеских пар. Основные мотивы создания семьи по данным исследования: любовь к будущему супругу 95,7%, 13,8% создали свою семью, так как хотелось иметь детей, 4% – по настоянию родителей, 1,6% – так как видят необходимость в семье. Однакостораживает тот факт, что 8,8% создали свою семью в силу сложившихся обстоятельств.

Анализ собственно-ценностной составляющей портрета молодой семьи дает основание отметить, что большинство молодых людей, состоящих в браке, рассматривают свою семью, прежде всего, как продолжение рода 75,3%, как проявление любви к детям 70,2%, супругу (супруге) – 66,5%, 22,9% утверждают, что это убежище от стрессовых влияний внешнего мира, 10,1% считает, что это место для самореализации, самовыражения. Однако 0,3% все же рассматривает свою семью как «обузу во всем» и еще 1,1% как «помеху для личной самореализации». В целом, для представителей молодых семей области главными в иерархии ценностей являются ценности семейно-брачных отношений: забота о детях 64,6% и взаимопонимание с супругом (супругой) 50,5%. Вместе с тем на нестабильность семейного счастья влияет, по мнению трети опрошенных, «наличие разных взглядов на жизненные ценности», по мнению пятой части респондентов – «неготовность к семейной жизни, а также бытовые трудности». 17% молодых людей считают, что основной негативной причиной является низкий материальный достаток, 10% – притупление чувства любви, постоянная ревность, 8% – постоянная борьба за лидерство.

Эмоционально-оценочная составляющая социально-педагогического портрета, проявляющаяся в социальном самочувствии членов семьи как интегральном показателе отношения к миру семьи и ощущения себя в нем, свидетельствует о том, что в целом представители молодых семей Гродненщины удовлетворены тем, как складывается их семейная жизнь в настоящее время: 67,1% опрошенных назвали свой брак «удачным», 58,1% опрошенных считают, что в основном их надежды на семейное счастье оправдались. Однако 20,8% респондентов рассматривают свой брак как «неудачный». Еще у 9,3% уже появились мысли о разводе. А удерживают молодежь от подобных мыслей, в основном, соображения о будущем детей – 64,1%, 15,2% – «жилищная проблема», еще 7,1% – собственное будущее. Говоря об отрицательных сторонах супружеской жизни, молодежь отмечала, прежде всего, постоянные критические замечания со

стороны супруга (супруги) 26,1%, ограничение личной свободы 23,1%, «давление и навязывание мнений «второй половины» 16,5%.

Большинство опрошенных молодых родителей – люди, ощущающие свою ответственность за воспитание ребенка: 56,7% респондентов уделяют своим детям более часа в день. Среди основных направлений воспитания ребенка современные молодые родители, в первую очередь, выбирают необходимость дать ему хорошее образование 60,9% и воспитать культурного человека 54,8%. На вторых позициях стоят необходимость прокормить, одеть, обуть – 41,8%, приучить к самостоятельности, независимости – 38,6%, уберечь ребенка от влияния преступного мира – 32,4%. Однако лишь 4 % опрошенных считает приоритетом привить национальную гордость, уважение к истории страны, воспитать патриотом, 1,9% – привить любовь к прекрасному, 2,4% планируют сделать так, чтобы дети уехали из страны. Самым лучшим местом для воспитания младших школьников современные молодые родители считают детский сад 49,2% и семью 40,4%. 4,8% опрошенных лучшими воспитателями своих детей определили бабушек и дедушек. Что касается приоритетов молодых семейных пар в вопросе дополнительного образования для своего ребенка, следует отметить следующее: 37% респондентов дали бы своему ребенку дополнительное спортивное образование, 35,6% – языковое. 24,5% – компьютерную грамотность, 18,1% – музыкальное, 8,8% – художественное.

Достаточно ли знаний у молодых семейных пар в деле воспитания детей? 58,5% респондентов считают, что они компетентны во всех вопросах воспитания детей, 18,1% сказали, что не компетентны, 57,7% считают, что молодым родителям необходимо овладеть дополнительными знаниями в области родительской культуры. 39,7% подчеркивают необходимость создания в регионах общественных формирований для молодых семей.

Вместе с тем, младшие школьники из молодых семей Гродненщины зачастую обладают негативными личностными характеристиками, как пассивность (42,3%), медлительность (53%), чувство одиночества (28%), неуверенность (73,3%), агрессия (66,7%) и незащищенность (32,9%). Анализ всех рисунков детей, показал, что 36,8% детей из молодых семей используют в рисунках холодные тона: синий, коричневый, фиолетовый, серый, черный. Только 46,7% исследуемых детей изображают улыбку на лицах персонажей, 53,3% используют украшения и символы, 33,3% рисуют солнце. У 66,7% детей на первом месте мама. 20% младших школьников на первое место ставят бабушку. И лишь 13,3% отца. 80% детей (исходя из анализа имеют внутреннее напряжение, о чем свидетельствуют жирные линии, сильная штриховка того или иного объекта. 53,3% детей проявляют нежелание контактировать, общаться, уходят в себя, замкнуты. Большинство молодых семей считают, что на сложившуюся ситуацию благоприятное воздействие оказала бы помощь специалистов младшим школьникам и создание клубов или общественных организаций для них самих.

Таким образом, проведенное автором комплексное исследование позволяет сделать некоторые выводы. *Во-первых*, молодые семьи обладают рядом специфических характеристик. Это – нестабильность внутрисемейных отношений, освоение каждым членом семьи социальных ролей, своеобразии процесса становления; объективно недостаточный уровень материальной и финансовой обеспеченности в силу низкой квалификации и сравнительно низкой заработной платы, отсутствие опыта семейной и социальной жизнедеятельности; формирование внутрисемейных ценностных приоритетов и жизненных стратегий ее членов, отсутствие практики воспитания детей. *Во-вторых*, основные проблемы воспитания детей в молодой семье: отсутствие у родителей практических умений и навыков воспитания, неосознание своей роли и значимости в процессе становления ребенка как личности, недостаточное влияние на ребенка внутри семьи, проявление неуравновешенности родительских чувств, возможность возникновения в сознании ребенка мысли о собственной неполноценности.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. *Психологические тесты: в 2-х т. / под ред. А.А. Карелина. – М.: Владос-Пресс, 2007. – Т. 2. – 248 с.*

#### **Об авторе**

**Сергейко Светлана Антоновна** – начальник управления воспитательной работы с молодежью, кандидат педагогических наук, доцент, УО «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы», г. Гродно, Республика Беларусь.

## МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СЕСТРИНСКОГО ДЕЛА

*О.В. Сливочкина*

**В** 2010 году был рассмотрен проект Министерства экономического развития Российской Федерации «Инновационная Россия – 2020». В нем была представлена стратегия развития Российской Федерации на период до 2020 года, в которой отмечается, что ключевой задачей образования является создание условий для формирования у граждан компетенций инновационной деятельности, то есть компетенций «инновационного человека» как субъекта всех инновационных преобразований. Это имеет отношение и к профессиональному образованию, которое должно получить новый импульс для своего развития.

Особое значение придается системе оценки качества подготовки выпускников. С целью развития системы профессиональной оценки, где качество подготовки выпускников будет обеспечено формированием практики проведения профессиональных экзаменов, разрабатываемых и проводимых ассоциациями и организациями представителей профессионального сообщества, прохождение которых будет являться условием присуждения квалификации и допуска к профессии по ряду специальностей. Как отмечается в проекте «Инновационная Россия – 2020», дальнейшее развитие получит стандартизированное тестирование выпускников, результаты которого должны учитываться в рейтингах образовательных учреждений.

Поставленные ориентиры развития профессионального образования дают возможность для анализа сложившейся практики подготовки специалистов сестринского дела путем проведения мониторинга качества образовательного процесса.

Понятие «мониторинг» пришло в педагогику из социологии. Применительно к профессиональному образованию мониторинг определяется как постоянное наблюдение за каким-либо процессом в целях выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям, как педагогическое планомерное диагностическое отслеживание профессионально-образовательного процесса; мониторинг включает диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности, процесса образования [1].

Основная цель мониторинга качества при подготовке специалистов сестринского дела состоит в создании организационных, информационных, коррекционных и прогностических условий для формирования целостного представления о состоянии и изменениях качества процесса, условий и результатов подготовки специалистов.

Аспектами мониторинга являются:

- непрерывность – постоянный сбор данных;
- диагностичность – наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта или процесса;
- научность – обоснованность модели и отслеживаемых параметров;
- обратная связь – информированность объекта мониторинга о полученных результатах, которая позволяет вносить коррективы в образовательный процесс.

Основные задачи мониторинга:

- отслеживание трудностей, непонимания, препятствий, возникающих при усвоении нового материала;
- создание реального механизма управления образовательным процессом;
- получение информации о сформированности способов учебно-познавательной деятельности;
- индивидуализация преподавателем своей деятельности;
- обнаружение и фиксация непредсказуемых, неожиданных отклонений в образовательном процессе.

Система мониторинга, сложившаяся в колледже, дает информацию не только об эффективности образовательного процесса, но и о творческом потенциале личности. Система отслеживания личностного развития ограничена отдельными параметрами и соблюдает определенные правила и условия работы колледжа.

Система мониторинга и управления качеством образования в колледже проводится на различных уровнях.

Со стороны администрация колледжа:

- создание условий повышения качества образования для обучающихся и преподавателей;
- определение методик форм, критериев, показателей и процедур оценки результативности образовательного процесса колледжа;
- обеспечение эффективного социального партнерства;
- систематическое изучение спроса обучающихся и родителей, а также работодателей по вопросу качества образования.

Со стороны преподавателя:

- обеспечение условий развития личности обучающегося;
- проведение оценки результативности образовательного процесса;
- обработка результатов образовательного процесса по дисциплине;
- педагогическая рефлексия.

Со стороны классного руководителя:

- обеспечение взаимодействия преподавателей, обучающихся и родителей по проведению мониторинга результатов учебно-воспитательного процесса;
- обработка мониторинга уровня обучаемости группы в целом;
- оформление индивидуальной карты результативности образовательного процесса;
- индивидуальная работа с родителями по выполнению рекомендаций психолога.

Со стороны психолога:

- обеспечение психологического сопровождения мониторинга качества образовательного процесса посредством проведения консультаций, тренингов, индивидуальных и групповых занятий, направленных на профилактику и предупреждение нежелательных явлений, которые отражаются на качестве образовательного процесса.

Со стороны обучающегося:

- овладение ключевыми компетенциями (общими и профессиональными);
- накопление результатов достижений и оформление портфолио.

Со стороны родителей:

- обеспечение систематического контроля над результатами обучения;
- использование рекомендаций психолога, классного руководителя, преподавателей.

В течение года в колледже согласно утвержденному графику проводится мониторинг уровня сформированности обязательных результатов обучения по общепрофессиональным, специальным дисциплинам в виде административных контрольных работ:

– стартовый (входной) контроль, цель которого – определить степень устойчивости знаний учащихся, выяснить причины потери знаний за летний период и наметить меры по устранению выявленных пробелов в процессе повторения материала прошлых лет;

– промежуточный контроль, целью которого является отслеживание динамики обученности учащихся, коррекция деятельности преподавателя и обучаемого для предупреждения неуспеваемости;

– итоговый контроль, цель которого состоит в определении уровня сформированности знаний, умений, навыков при переходе на следующий курс, при проведении итоговой государственной аттестации. Проводится отслеживание динамики их обученности, прогнозировании результативности дальнейшего обучения, выявлении недостатков в работе, планировании контроля на следующий учебный год по дисциплинам и группам, по которым получены неудовлетворительные результаты мониторинга.

При всех преимуществах мониторинга образовательного процесса хочется отметить в тоже время, что мониторинговые процедуры трудоемкие, сложные в подсчетах, занимают много времени. Все это обуславливает необходимость создания единой методической базы и организационного механизма координации этой работы, ее ориентации на отслеживание изменений.

Таким образом, мониторинг качества образования позволяет осуществлять оценку динамики ключевых составляющих качества образования, включая качество основных и управленческих процессов, качество участников образовательного процесса, качество содержания образования, качество реализации федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, качество инновационной деятельности. Мониторинг является одним из важнейших элементов системы информационного обеспечения управленческих и педагогических решений, и он необходим не от случая к случаю, а как постоянный инструмент управления качеством образовательного процесса.

#### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Скамницкая Г.П., Очертина Н.И. Некоторые аспекты мониторинга качества профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 5. – С. 19-21.
2. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000 – 240 с.

#### **Об авторе**

**Сливочкина Оксана Викторовна** – заведующий отделом по учебной работе, ГАОУ СПО «Салаватский медицинский колледж», г. Салават, Республика Башкортостан.

## ТРУДНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

*О.В. Чеботарева*

Отношение к другим людям составляет немаловажную часть человеческой жизни. Отношение к другому является центром духовно-нравственного становления личности и во многом определяет нравственную ценность человека [1]. Актуальность данной темы в том, что для детей с патологией зрения отношения с окружающим миром зачастую являются определяющими в развитии потребностей, формировании интересов и мотивов деятельности и ведут к появлению новых возможностей для развития личности. Дети с глубоким нарушением зрения страдают недостатком общения, ограниченным кругом знакомых им людей, что сказывается на их психическом благополучии. Причинами возникновения трудностей можно назвать неуверенность в общении детей, чувство неполноценности, недоверие к себе. Трудности межличностных отношений таких детей проявляются в тревожности, иногда агрессивности. Благодаря особой эмоциональной насыщенности межличностные отношения гораздо более других «привязаны» к личности ребенка и могут быть очень избирательными и устойчивыми [2; 3].

Ребенок может проявлять обидчивость. Обидчивость ребенка может быть связана не только с недостатками в воспитании или трудностями обучения, но и с болезнью роста, особенностями созревания нервной системы и организма. Повышенная чувствительность, раздражительность, могут провоцировать агрессивное поведение.

Следует помочь ребенку разрядить психическое напряжение, можно повозиться вместе с ним в шумной игре, поколотить что-нибудь. И стремиться избегать ситуаций перенапряжения, если ребенок почти всегда агрессивен.

Если ребенок часто грубит, но не всем, а только родителям, знакомым ему людям, то, во взаимоотношениях нужно что-то менять: это значит, что взрослые редко занимаются и общаются с ребенком; они уже не образец для подражания, как раньше; ребенку скучно, нечем заняться, и он переносит на других собственное настроение и проблемы, перекладывает ответственность за свое поведение.

Двигательно расторможенным детям труднее быть дисциплинированными. Такие дети, особенно, воспитываясь в семье по типу «кумира» или в атмосфере вседозволенности, попадая в коллектив сверстников, могут становиться агрессивными.

В этом случае педагогу необходимо грамотно выстраивать систему ограничений, используя, в том числе, и игровые ситуации с правилами.

Враждебность, подозрительность могут быть средством защиты ребенка от мнимой угрозы, «нападения». В этом случае поможет прием создания опасной ситуации и вместе с ребенком преодоление ее.

Есть дети, у которых способность к сопереживанию, сочувствию к другим нарушена. Причины могут быть различными: в неблагоприятных условиях семейного воспитания, нарушениях интеллектуального развития ребенка, а также в чертах эмоциональной холодности, черствости, повышенной эмоциональной возбудимости, которые передаются от родителей или близких ребенка [5; 7].

Такой ребенок часто раздражается или, наоборот, равнодушен, толкается, дерется, говорит обидные слова, грубо обращается с животными, и при этом ему трудно понять, что другому, т. е. обиженному, плохо или больно.

В этом случае нужно стараться стимулировать гуманные чувства у такого ребенка: жалеть, гладить кошек и собак, обращать внимание ребенка на грустное, подавленное состояние другого человека и возбуждать желание помочь. Если это не помогает, приучать ребенка нести ответственность, «отрабатывать» за свое агрессивное поведение («А теперь, иди извинись», «погладь по голове», «пожми руку» и т. п.). Преодолению тревожности у детей с патологией зрения поможет игра «Прогулка с компасом»

*Игра «ПРОГУЛКА С КОМПАСОМ» (Е.В. Кортаева)*

*Цель:* Формирование у детей чувства доверия к окружающим.

Ребенок («турист») кладет партнеру («компасу» – это может быть взрослый) руки на плечи. Если у ребенка имеется остаточное зрение, то ему завязывают глаза. Задание: пройти все поле вперед и назад. При этом «турист» не может общаться с «компасом» на вербальном уровне (не может разговаривать с ним).

После окончания игры ребенок может описать, что он чувствовал, когда был с завязанными глазами и полагался на своего партнера.

*Итак, межличностные отношения детей с нарушением зрения отличает ряд специфических особенностей, среди которых: нестандартность и нерегламентированность коммуни-*

кативных проявлений; преобладание инициативных действий над ответными; нечувствительность к воздействиям сверстника.

Очень важно, чтобы взаимоотношения детей складывались как можно менее конфликтно. Неблагополучие ребенка в коллективе дает начало устойчивым отрицательным чертам характера и делает чрезвычайно трудной и сложной их коррекцию.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Авдулова Т.П. *Психологические особенности социализации детей*. – М.: Просвещение, 2003. – 289 с.
2. Мясищев В.Н. *Психология отношений*. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 356 с.
3. *Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д.Б. Элькониной*. – М.: Просвещение, 1988. – 396 с.
4. *Помощь родителям в воспитании детей / под общ. ред. В.Я. Пилиповского*. – М.: Просвещение, 1992. – 420 с.
5. Рогов Е.И. *Настольная книга практического психолога*. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 578 с.
6. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. – СПб.: Питер, 1999. – 278 с.
7. Столяренко Л.Д. *Основы психологии*. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 249 с.
8. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. – М.: Просвещение, 1989. – 456 с.
9. Якобсон С.Г. *Психологические проблемы этического развития детей*. – М.: Просвещение, 1984. – 375 с.

## КРОССВОРД КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

*Н.А. Черемисина*

В соответствии с требованиями ФГОС СПО третьего поколения, ориентированными на реализацию компетентного подхода, основной задачей профессионального образования является подготовка специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи и конкурировать на рынке труда. Эта же мысль отмечается в статье Г. Зябловой [2]. В данных условиях все более актуальной становится организация эффективной самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа определяется как индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства педагога, но по его заданиям и под его контролем [3]. Самостоятельная работа студентов является одним из основных видов внеаудиторной работы при реализации учебных планов и программ. Ее следует рассматривать как средство вовлечения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, средство ее логической и психологической организации.

Организация самостоятельной работы, руководство ею – это ответственная и сложная деятельность преподавателя.

Одной из форм самостоятельной работы студентов в колледже является составление кроссвордов.

*Кроссворд* – это задача-головоломка; ее суть в заполнении пересекающихся рядов клеток (по вертикали и горизонтали) словами, разгадываемыми по приводимому списку определений смысла этих слов. Название игры имеет английское происхождение (англ. «cross» – пересечение и «word» – слово) и переводится как «крест-слово», отсюда и другое название кроссворда – «крестословица».

По словарю русского языка С.И. Ожегова и И.Ю. Шведовой, «кроссворд – игра-задача, в которой фигуру из квадратов нужно заполнить буквами, составляющими пересекающиеся слова» [4].

Целью использования технологии кроссворда является развитие таких основных качеств креативности, как беглость, гибкость и оригинальность мысли, разработанность идей, активное творческое саморазвитие, интеллектуальная самостоятельность обучающихся.

При этом необходимо отметить, что данный вид работы может быть предложен в двух вариантах: 1) решение кроссворда, предложенного преподавателем, 2) самостоятельное составление кроссворда.

Решение кроссвордов тренирует память, расширяет кругозор, и даже способствуют развитию сообразительности. Составление кроссворда является прекрасным средством активизации мыслительной деятельности студентов.

Разгадывание кроссвордов чаще применяется в аудиторных самостоятельных работах как метод самоконтроля и взаимоконтроля знаний. Решение кроссвордов эффективно после изучения очередного раздела курса и при обобщении учебного материала крупных разделов или всего курса в конце учебного года.

Работа по составлению кроссворда требует от студента владения материалом, умения концентрировать свои мысли и гибкость ума. Она рассматривается как вид внеаудиторной самостоятельной работы и требует от студентов не только тех же качеств, что необходимы при разгадывании кроссвордов, но и умения систематизировать информацию.

Технология кроссворда взаимосвязана с проектной и игровой технологиями. И поэтому имеет сходные с ними идеи: развивающий, деятельностный, личностно-ориентированный, исследовательский, коммуникативный и рефлексивный подходы.

*Роль преподавателя* в данной деятельности заключается в следующем: конкретизировать задание, уточнить цель; проверить исполнение и оценить в контексте занятия. При этом *студент должен*: изучить информацию по теме; создать графическую структуру, вопросы и ответы к ним; представить на контроль в установленный срок [5].

Выделяют следующие *этапы* работы над составлением кроссворда:

1 этап – *проектировочный*: обсуждение темы, содержания, этапы работы над предстоящим проектом, методы исследования, способы оформления результатов и формы их предъявления. Студенты овладевают умениями и навыками работы с информационными потоками на основе информационных технологий.

2 этап – *содержательный*. В процессе работы студенты просматривают и изучают необходимый материал, как в лекциях, так и в дополнительных источниках информации, составляют список слов раздельно по направлениям, составляют вопросы к отобранным словам, проверяют орфографию текста, соответствие нумерации, оформляют готовый кроссворд.

3 этап – *оценочно-результативный*. На этом этапе студенты представляют свой проект перед зрителями, студентами своей группы, причем каждый раз форма представления может меняться. Один из вариантов – домашнее задание, или же использование кроссворда в ходе урока [2].

Существуют несколько *типов составления кроссвордов*: познавательный, обобщающий, итоговый.

*Познавательный (или обучающий)* – составляется по тексту (с использованием текста, рисунков, схем, вопросов, выводов, тестов) учебной литературы, лекции с целью овладения определенными знаниями, умениями, навыками.

*Обобщающий* – предлагается студентам после изучения очередной темы, раздела, с целью обобщения, уточнения причинно-следственных связей, подготовки к итоговому тестированию.

*Итоговый* – служит для комплексной проверки изученного материала более крупных разделов. Здесь могут быть использованы вопросы из предыдущих кроссвордов, включены вопросы на развитие логического мышления [1].

С целью повышения мотивации студентов к обучению для решения и создания кроссвордов можно использовать возможности персонального компьютера. Если делать кроссворд с помощью компьютера, то интерес возрастает многократно, а преподаватель получает своеобразную тестовую программу в виде кроссворда.

Интересные и оригинальные кроссворды могут быть рекомендованы к использованию в учебных целях для тестирования.

Важным вопросом в использовании технологии кроссвордов является разработка критериев оценивания результата. Несомненно, критерии зависят от многих факторов и должны определяться преподавателем индивидуально, можно лишь выделить отдельные базовые пункты: 1) соответствие содержания теме; 2) грамотная формулировка вопросов; 3) кроссворд выполнен без ошибок; 4) работа представлена на контроль в срок [5].

Таким образом, кроссворды способствуют развитию познавательной активности и творчества студентов. Составление кроссвордов усиливают активную индивидуальную и поисковую работу, самостоятельность. А самостоятельная работа связана с воспитанием мышления будущего профессионала, а так же воспитывает в студенте такие черты, как трудолюбие, настойчивость, уверенность в своих силах, развивает наблюдательность, умение выделять главное. Также составляя кроссворд, студент прорабатывает и новый материал, и обращается к материалам лекций, и к дополнительным источникам. Практика показывает, что студенты неформально подходят к выполнению задания по составлению кроссвордов, у них присутствует момент ответственности, поэтому эта работа для них – интересна и познавательна.

#### СПИСОК ИТЕРАТУРЫ:

1. Аргунова Т.Г. Организация самостоятельной работы студентов средних специальных учебных заведений. – М.: Професионал-Ф, 2011. – 30 с.

2. Зяблова Г. Роль кроссвордов в подготовке специалиста среднего звена // *Вестник среднего профессионального образования*. – 2011. – № 2. – С. 38-41.
3. Колеватова Т.А. Самостоятельная работа студентов при изучении специальных дисциплин // *Среднее профессиональное образование. Приложение*. – 2009. – № 8. – С. 18-26.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 1998. – 944 с.
5. Черногаева Н.А. Контроль самостоятельной работы студентов // *Методист*. – 2009. – № 1. – С. 36-41.

**Об авторе**

**Черемисина Наталья Александровна** – кандидат педагогических наук, преподаватель, ОГБОУ СПО «Рязанский колледж культуры», г. Шацк, Рязанская область.

## **ТВОРЧЕСТВО БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР КАК ФАКТОР, ПОВЫШАЮЩИЙ ВЕРОЯТНОСТЬ СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ В ЛЕЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

**Н.А. Шнар**

**З**доровье – важнейшая ценность для каждого конкретного человека и для общества в целом, поэтому сложно переоценить роль лечебно-профилактических учреждений и их сотрудников.

В настоящее время в культуре все более утверждается санцентристский подход, благодаря которому в центре внимания находится не только борьба с недостатками, но и выращивание успеха. Этот взгляд в медицине выражен в идее выращивания здоровья, хотя при этом никто не отвергает идеи борьбы с болезнями.

В целях активации пациентов стали шире применяться рассудочно-дидактические методы недирективной психотерапии, стали осваиваться и получать дальнейшее развитие методы физиотерапии, лечебной физкультуры, а также опосредования и потенцирования (усиления в степени) медикаментозных средств и «плацебо». За рубежом в это же время все больше распространялись активизирующие приемы, такие как «бригадный метод ТИМ», когда несколько врачей целенаправленно лечили одного больного, методы и приемы групповой психотерапии, «лечебного театра» (психодрамы), «плацебо-эффекты» и т. д. [2, с. 7]. Внедрение социальной психологии и микросоциологических исследований в психотерапевтическую практику привело к развитию культтерапии, более широко стали внедряться приемы и методы так называемой «средовой терапии» или «терапии средой», то есть всем тем, что окружает больного человека. [2, с. 8]. Ведь больного окружают не только врачи, но и средний и младший медицинский персонал, родственники, посетители, знакомые и друзья. Требования к ним, как пособникам и помощникам лечения, оказывались целесообразными в организации психологической атмосферы, позволяющей более эффективно проводить лечение, профилактику и реабилитацию больных.

Большинство ученых полагают, что психологическая атмосфера – это кратковременное состояние группового сознания, кратковременно проявляющееся в групповом настроении и групповых суждениях, повторное проявление которого делает ее психологическим климатом. Остальные уверены, что психологическая атмосфера – это кратковременное проявление психологического климата. В свою очередь «климат социально-психологический – интегральная характеристика системы межличностных отношений в группе, отражающая комплекс решающих психологических условий, которые либо обеспечивают, либо препятствуют успешному протеканию процессов группообразования и личностного развития» [1, с. 121]. Основные отличия психологической атмосферы от психологического климата проявляется в ее меньшей стойкости, а также в том, что в отличие от психологического климата, связанного с групповыми чувствами, атмосфера связана с групповыми эмоциями.

Создание благоприятной психологической атмосферы предполагает изменение привычного образа действия медицинских работников. Для людей, которые прошли свое профессиональное становление в прошлом, все это непривычно. Но сегодня наши студенты могут участвовать в создании новой модели сестринского ухода в нашей стране. А новое всегда интересно. Им также предстоит участвовать и в изменении отношения населения и медработников к сестринско-

му делу, к медсестре. Быть медсестрой – это престижно сегодня с точки зрения учета ее функций, роли в профилактике, лечении и реабилитации. Важно, чтобы эта престижность не только понималась, но чтобы она утвердилась в реальной жизни.

Темы медицинской психологии – центральные в курсе психологии, который изучается в медицинском колледже. Основной целью этих тем является помощь студентам в овладении психологической составляющей сестринского ухода. Если раньше говорили о психологическом обеспечении сестринского ухода только в контексте гуманности, то сегодня научные исследования в области психосоматической медицины доказали последствия психологических ошибок в уходе за больным. Телесные последствия психологических воздействий сегодня изучаются в различных разделах медицины.

При изучении медицинской психологии в колледже студентам предлагается информационный материал, различные упражнения, тесты и т. д. На семинарских занятиях студентам даются и творческие задания. При изучении темы «Общение с пациентом» студенты получают информацию о том, что в медицинской литературе время от времени появляются статьи о необходимости составления специального этического кодекса для пациента, предполагаются следующие положения:

- признание фактора здоровья в качестве высшей ценности, одинаково важной как для себя самого, так для своих близких и общества в целом;
- уважительное отношение к работникам здравоохранения и готовность к сотрудничеству с ними;
- обязательность соблюдения здорового образа жизни, стремление к гармоничному развитию личности, здоровым семейным отношениям;
- формирование навыков культуры общения как основы нормальных межличностных отношений, внедрение их на уровне семьи, школы и трудового коллектива;
- неукоснительное следование медицинским предписаниям и своевременное обращение к врачу в случае болезни;
- распространение на пациента всех мер морального и правового воздействия в случае совершения им действий, оскорбляющих профессиональную честь и личное достоинство медицинского работника.

Мы нацеливаем студентов на то, что творческий подход к своей работе может и должен осуществляться в рамках стационара. Ведь для людей, попавших в больницу, это место далеко не самое веселое. Помимо должного ухода за пациентами, нужно придумать, как можно разнообразить жизнь в отделениях. Можно сочинить шуточные кодексы для пациентов разных отделений, оформить их смешными рисунками и прикрепить к двери каждой палаты. Также можно придумать юмористические инструкции по пользованию холодильником, тумбочкой, душем и т. д. Если прочитав этот материал, больные улыбнутся, то это еще один шаг на пути к выздоровлению. А ведь это и есть главная задача медиков.

После этого предлагается студентам составить свои кодексы для пациентов. Для этого ребята разбиваются на микро-группы, им дается определенное время для выполнения. По окончании работы весь материал зачитывается, обсуждается, выбираются лучшие варианты, выставляются оценки. Каждая группа приносит в этический кодекс что-то свое, ни один кодекс не повторяется. Периодически студенты по собственному желанию создают специализированные кодексы: кодекс юного пациента, кодекс пациента инфекционного отделения, кодекс будущей и/или молодой мамочки и т. д.

Студенты с удовольствием выполняют подобные упражнения.

А нам, как преподавателям, важно, что они начинают понимать, что медик так или иначе может влиять на картину мира своего пациента, на его поведение.

Главное, чтобы это влияние было осознанным и направленным на укрепление здоровья пациента.

#### *СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:*

1. Косенко В.Г., Смоленко Л.Ф., Чебуракова Т.А. *Медицинская психология для медсестер и фельдшеров.* – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 416 с.
2. Творогова Н.Д. *Психология: лекции для студентов медицинских вузов.* – М.: ГОУ ВУНМЦ МЗ РФ, 2002. – 288 с.

#### **Об авторе**

**Шнар Надежда Александровна** – преподаватель, ГБОУ СПО «Лабинский медицинский колледж», г. Лабинск, Краснодарский край.

Научное издание

**Современная педагогика:  
методология, теории, практика**

Материалы VI Международной научно-практической конференции

11 марта 2014 г.

Научный редактор – *М.В. Волкова*  
Компьютерная верстка – *М.Е. Королева*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 14.04.2014 г. Формат 60x84/8  
Бумага офсетная. Печать оперативная.  
Усл. печ. л. 8,9  
Тираж 700 экз. Заказ № 228

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии  
НИИ педагогики и психологии  
428021, г. Чебоксары,  
ул. Ленинградская, 36  
т. (8352) 22-47-89, 38-16-10