

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

2

2016

международный научный журнал

The School and Society

The Public
and
its Problems

Education & Culture

16+

ISSN 2410-4515

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал

№ 2 (07) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Члены редакционной коллегии:

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

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

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Руководитель редакционного отдела:

Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы:

Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 10.05.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.
Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*
Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*
Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*
Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*
Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*
Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*
Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*
Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*
Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*
Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*
Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*
Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*
Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*
Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*
Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*
Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*
Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*
Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*
Узаков Гулом Норбоевич, *кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)*
Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*
Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*
Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

На обложке изображен Джон Дьюи (1859—1952) — американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизм.

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

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Дашенко Л.Г.

Компетентность в области здоровьесбережения в образовательном процессе 1

Химматалиев Д.О., Лапасов Ж.О., Усмонова Х.М., Сайфиева Ю.У.

**Нравственная и профессиональная культура будущего учителя как национальная
ценность профессионально-педагогического образования** 3

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Рахматов А.А.

Научные основы здорового образа жизни 5

Рахматов А.А.

**Олимпийское движение как средство социализации людей с ограниченными
функциональными возможностями** 7

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Добробаба Ю.В.

Условия возникновения и развития коммерческих училищ в России 9

Токмова О.А.

Воспитание и обучение в хакасской семье 11

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Григорьева Н.Н., Назарова Н.Б.

**Парциальная образовательная программа по художественно-эстетическому развитию
детей 2–7 лет (по разделу «Музыка») «Мое родное Белогорье»** 14

Егорова Е.П.

Особенности обучения дошкольников искусству оригами 19

Каримова Н.В.

Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста 21

Карпова Е.В., Никитина О.П.

«Старые сказки на новый лад».

**План-конспект непосредственно образовательной деятельности
с дошкольниками в подготовительной группе** 24

Николаева Л.Ю., Николаева Е.А.

Игровая деятельность дошкольников 25

Штарева Н.А.

**Интерактивные формы работы с педагогическими кадрами в дошкольном
образовательном учреждении** 29

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Аужанова Г.Г.

Значимость формативного оценивания в школе 32

Gerdzhikova N.D., Герджикова Н.Д.

Boredom of Students in the Learning Environment of Bulgarian's Junior High School 34

Сорока О.А.

Методические рекомендации по формированию основ читательской самостоятельности у второклассников 37ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ
И ВОСПИТАНИЕ

Рябова Л.А.

Преодолеть войну в умах детей!**(по плану мероприятий КЦИТР, посвящённых юбилейным и знаменательным датам России, Алтайского края в 2015–2017 годах)** 41

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Трошин П.Л.

Методы формирования нравственности у детей с ограниченными возможностями здоровья 54

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Мукумова Д.И., Ярова С.Б., Жураева Г.А., Нуруллаева Н.

Значение применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании 58

Селиванов Е.И.

К вопросу формирования профессиональных компетенций посредством организации деловых игр в образовательных организациях среднего профессионального образования 59

Сидакова Л.В.

Сущность и основные признаки дуальной модели обучения 62

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Бидова Б.Б.

Познавательная активность студентов как психолого-педагогическая проблема 64

Казахватова Л.А., Горячева С.А.

О преодолении фактурных трудностей в фортепианной литературе (краткий аналитический обзор) 66

Муцалов Ш.Ш.

Поликультурность и поликонфессиональность как характеристики российского общества 68

Ратникова Л.И., Шип С.А., Мисюкевич Н.Д.

Лекции в техническом вузе — нужны ли они студентам? 71

Ханджани Л.

Обучение стилистическому использованию форм повелительного наклонения учащихся с неродным русским языком 75

Химматалиев Д.О., Файзуллаев Р.Х., Шарипжонова З.Ш., Турсунова З.Э.

Педагогическая диагностика в инновационном процессе профессионального образования вуза 77

Холбоева Г.А., Яхшиева М.Ш., Абраимова Н.У.

Воспитание экологической безопасности у учащихся 78

Rui Zhao

Evaluation of CBL Teaching in the Standardized Training of Residents 79

ЭТНОПЕДАГОГИКА

Гасанов Э.Л.

Историко-этнопедагогические основы исследования семейного быта Азербайджана второй половины XX века (на примере Гянджабасарского региона) 82

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Олимов А.И., Бахромов О.Т.

Информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту 86

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Компетентность в области здоровьесбережения в образовательном процессе

Дашенко Людмила Григорьевна, учитель начальных классов

МБОУ «Абазинская средняя общеобразовательная школа № 50»

Задача учителей школы — сохранение и укрепление здоровья школьников, защита ребенка в условиях школьного коллектива, а также пропаганда здорового образа жизни, содействие утверждению в жизни школьников идей добра и красоты, физического и духовного совершенствования. Сегодня все чаще и чаще поднимается вопрос об оздоровлении нации, о том, что современная школа стала «школой болезни». Следуя за техническим прогрессом, она начинает наращивать объем и интенсивность информации, уход от проблемы самочувствия, физической и психической переносимости детьми непомерных перегрузок. Сам термин «здоровье» рассматривается как нормальная, правильная деятельность организма, его физическое и психическое благополучие (словарь С. И. Ожегова). В последнее время наряду с этим определением упоминается и социальное благополучие, потому что перемены, произошедшие в стране, привели к появлению негативных социальных явлений, отражающихся в первую очередь на здоровье людей.

Ребенок — барометр, реагирующий на любые изменения, происходящие во взрослой жизни, и, конечно же, ему приходится сталкиваться с проблемами, решение которых не всегда по силам даже взрослым. Как никогда актуальной остается проблема сохранения и укрепления здоровья с раннего возраста.

На фоне сложных экономических и экологических условий нашего времени проблема здоровья детей 6—8 лет стоит особо остро. Понятна истина: если нет здоровья, то все остальное бессмысленно.

В. А. Сухомлинский писал: «Опыт убедил нас в том, что примерно у 85 % всех неуспевающих учеников главная причина отставания в учебе — плохое состояние здоровья, какое-нибудь недомогание или заболевание, чаще всего, совершенно незаметное и поддающееся излечению только совместными усилиями матери, отца, врача и учителя.

По данным статистики в последние годы происходит резкое ухудшение здоровья детей: увеличение хронических заболеваний, сокращение числа здоровых выпускников по окончании школы. Все это заставляет не только

задуматься, но и бить тревогу, поскольку через школу проходит все население, и на этом этапе социализации личности формируется индивидуальное здоровье детей и всего общества. Малоподвижный образ жизни, несбалансированное питание, отсутствие здорового образа жизни во многих семьях, неблагоприятная экологическая ситуация, а главное перегрузка учебного процесса многими дисциплинами.

В национальной Доктрине развития образования и в федеральной программе развития образования в качестве ведущих выделяются задачи сохранения здоровья, оптимизации учебного процесса, разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирования:

- ценности здоровья и здорового образа жизни. Аналогичные задачи перед образовательными учреждениями ставит федеральная программа «Наша новая школа»;
- актуализация проблемы сопровождения здоровья детей в образовательных учреждениях связана с негативной динамикой здоровья подрастающего поколения.

Среди факторов, формирующих здоровье, большое значение имеют «школьные факторы». Их доля влияния на здоровье школьников составляют 20 %, тогда как влияние медицинского обеспечения оценивается в 10—15 %.

Система медико-психолого-педагогического сопровождения учащихся применяется во многих инновационных школах как основной способ своевременной диагностики и коррекции нарушений психического здоровья детей и подростков.

Современные школьники большую часть времени проводят в образовательных учреждениях и режим их жизни, в значительной степени обусловлен школой. Это заставляет сконцентрировать внимание медицинских и педагогических работников на вопросах организации медицинской помощи, профилактике заболеваний и охране здоровья детей в самих образовательных учреждениях.

Влияние факторов, определяющих уровень общественного здоровья, распределяется следующим образом:

1. Наследственность — определяет здоровье на 20 %.

2. Условия внешней среды (природные и социальные) — на 20 %.

3. Деятельность системы здравоохранения — на 10 %.

4. Образ жизни человека — на 50 %.

Из этого соотношения видно, что главным резервом здоровья человека является его образ жизни. Положительно влияя на него, мы можем существенно повысить потенциал здоровья.

Успешность в решении задачи формирования у школьников культуры здорового образа жизни зависит как от насыщения образовательной среды информацией в виде знания о здоровье человека, так и от воспитательной работы, направленной на развитие познавательной активности детей и подростков и формирование у них потребности и умений в сохранении и развитии здоровья.

Анализ здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений показывает, что существующая модель включает следующие формы и виды деятельности (с учетом приоритетов, определяемых программами):

1) систему коррекции нарушений соматического здоровья с использованием комплекса оздоровительных и медицинских мероприятий без отрыва от учебного процесса;

2) различные формы организации учебно-воспитательного процесса (УВП) с учетом его психологического и физиологического воздействия на организм учащихся;

3) проводить контроль за соблюдением санитарно-гигиенических норм организации УВП, нормирование учебной нагрузки и профилактики утомления учащихся;

4) систему медико-психолого-педагогического мониторинга состояния здоровья, физического и психического развития школьников;

5) разработку и реализацию обучающих программ по формированию культуры здоровья и профилактике вредных привычек;

6) службу психологической помощи учителям и учащимся по преодолению стрессов, тревожности, содействия гуманного подхода к каждому ученику, формирования доброжелательности и справедливых отношений в коллективе;

7) организацию и контроль обеспечения сбалансированного питания всех учащихся в школе;

8) мероприятия, направленные на укрепление здоровья школьников и учителей, создание условий для их гармоничного развития.

Комплекс этих мер получил общее название «здоровьесберегающие технологии».

На основе изучения закономерностей влияния современной школы на здоровье детей, разработать систему сохранения и формирования здоровья учащихся через личностно-ориентированный подход к оздоровлению, образованию и воспитанию детей.

Поставлены следующие задачи для достижения главной цели:

1. Изучить, проанализировать, обобщить современные теоретические, аналитические подходы к формированию здоровья учащихся в педагогическом процессе и в повседневной жизни.

2. Изучить влияние здоровьесберегающей технологии профессора В. Ф. Базарного на здоровье учащихся.

3. Внедрить в практику работы школы Программу школы по здоровьесберегающим технологиям в образовательном процессе «Здоровье — основа развития личности».

4. Разработать и реализовать:

— Методические рекомендации по сохранению, укреплению, формированию здоровья и здорового образа жизни учащихся и педагогического коллектива через учебно-воспитательный процесс;

— Методические рекомендации по реализации личностно — ориентированного подхода к обучению, воспитанию, оздоровлению и развитию детей на основе мониторинга и качества и двигательной подготовленности учащихся.

5. На основе данных комплексного мониторинга здоровья и успеваемости создать банк данных по школе.

6. Организовать обсуждение получаемых в ходе исследования результатов в педагогическом коллективе школы, в индивидуальных собеседованиях с учащимися и их родителями, а также проведение родительских собраний с целью анализа структуры здоровья класса, выявления причин понижения его уровня и выработки совместных программ, соответствующих действий по их устранению. Ход естественного эксперимента предусмотрен с первых классов школы. Это не случайно. Именно школа с первого класса должна способствовать воспитанию у детей привычек, а затем и потребностей к здоровому образу жизни, формированию навыков принятия самостоятельных решений в отношении поддержания и укрепления своего здоровья.

Литература:

1. Корева И. А., Поляков С. Ю., Хрущев С. В. Мониторинг и коррекция физического здоровья школьников: методическое пособие — М.: Айрис-Пресс, 2006.
2. Коростелев Н. Б. Воспитание здорового школьника: пособие для учителя — М.: просвещение, 1986.
3. Чумаков Б. Н. Валеология: учебное пособие. — 2-е изд. испр. и доп. — М.: Педагогическое общество России, 2000.

Нравственная и профессиональная культура будущего учителя как национальная ценность профессионально-педагогического образования

Химматалиев Дустназар Омонович, старший научный сотрудник-исследователь;

Лапасов Жасур Олимжонович, ассистент;

Усмонова Хурсаной Махмуд кизи, студент;

Сайфиева Юлдуз Уктам кизи, студент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Нравственная и профессиональная культура учителя — это целостная система элементов. В настоящее время они находят отражение в различных профессиограммах, представляющих профессионально-значимые качества личности учителя в модельно-эталонном варианте.

Анализ профессиональной подготовки учителя в системе образования Республики Узбекистан показал, что по предмету содержания среди ценностей педагогической деятельности авторы выделяют ценности самодостаточного и инструментального типов, которые находят свое выражение в целях педагогической деятельности, связанных, прежде всего, с развитием личности учащихся. Они определяют систему его профессионально-ценностных ориентаций на общение с учащимися, сотрудничество с ними и другое. Усвоение ценностей педагогической деятельности создает фундамент профессиональной культуры учителя. К числу базовых относят следующие группы ценностей:

- *национальные и общечеловеческие*: личность учащихся как главная педагогическая ценность и личность педагога, способного к развитию и саморазвитию;
- *мировоззренческие*: отражение совокупного педагогического идеального представления в педагогических теориях;
- *практические*: способы педагогической деятельности в прогрессивных педагогических системах;
- *личностные*: индивидуальные характеристики педагога как субъекта педагогической культуры [1]; [2]; [3, с. 80–84].

Стратегической линией современной подготовки учителя следует признать развитие личности учителя, способного выходить за пределы нормативной деятельности, на уровень творчества в широком смысле, способного к педагогической рефлексии. Это может стать реальностью лишь при переосмыслении базовых ценностей профессиональной подготовки, при совершенствовании отечественной системы педагогического образования на основе национальных ценностей [4, с. 52–58]. В этом случае, по нашему мнению, базовым компонентом профессиональной подготовки должна являться нравственная культура учителя, и задача ее воспитания поставлена в качестве первоочередной в перспективе теоретического обоснования и практической реализации.

Перспективным представляется намеченный путь осмысления субъективного опыта переживаний личности, позволяющий актуализировать изучаемые

проблемы. Методика должна при этом обеспечить условия, в которых учитель попадает в необходимость критически осмыслить свой опыт, «дискредитировать» собственные представления, чтобы затем выстроить свое педагогическое кредо, приобрести опыт конструирования педагогических ситуаций и технологий на новых ценностных гуманистических основаниях. Перспективы обновления процесса педагогической подготовки видятся в выделении в качестве аксиологических приоритетов традиционных национальных ценностей отечественных образовательных учреждений (уважение личного достоинства учащихся, признание ценности его духовного мира, установка на развитие чувств учащихся и другие).

В истории педагогического образования к началу XX века активно развивались четыре ценностно-типологические модели подготовки учителя: *функционально-государственная модель*; *народно-демократическая модель*; *научно-педагогическая модель*; *личностно-антропологическая модель*. К концу XX века оформилась модель личностно-ориентированного подхода (в обучении и воспитании), которая продолжает разработку гуманистической парадигмы. На фоне сложившейся социокультурной ситуации гуманистическая ориентация образовательного процесса стала основополагающей для педагогической науки.

К настоящему времени психолого-педагогическая наука по новому переосмыслила педагогический процесс, подведя к пониманию того, что реализация субъект-субъектных отношений учителя с учащимися предполагает переориентацию мировоззрения учителя на иной уровень взаимодействия, ломку многих педагогических стереотипов, касающихся общения с учащимися.

В исследованиях последнего времени наметилось несколько направлений разработки данной проблемы.

Первое направление можно условно назвать технологическим. Именно в этом направлении ведутся сегодня основные разработки профессиональной подготовки будущего учителя.

Второе направление разрабатывает вариант классической педагогической этики, которая как предмет профессиональной подготовки учителя практически выпала из учебных планов вузов в последние два десятилетия.

Третье направление представлено работами философского плана, в которых лишь небольшой раздел посвящается профессиональной этике учителя.

Подводя итоги, следует констатировать — важно сохранение преемственности традиционных ценностных

приоритетов образовательных учреждений при определении профессиональных личностных качеств учителя в теории педагогической науки. Это позволяет определить

нравственную и профессиональную культуру как национальную ценность профессионально-педагогического образования.

Литература:

1. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М., 1990.
2. Лещинский В. И. Педагогическая технология личностной ориентации. Воронеж, 1998.
3. Шиянов Е. Н. Гуманизация профессионального становления педагога / Педагогика. 1991. № 9. С. 80–84.
4. Слостенин В. А., Шутенко А. И. Профессиональное самопознание учителя / Магистр. 1995. № 3. С. 52–58.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Научные основы здорового образа жизни

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

Образ жизни — одна из важнейших биосоциальных категорий, дающая представление о жизнедеятельности человека. Образ жизни — это «лицо» человека и в то же время один из критериев общественного прогресса.

При анализе образа жизни обычно рассматриваются его составные части (виды деятельности): профессиональная, общественная, социально культурная, бытовая и др. В качестве основных видов выделяют социальную, трудовую и физическую активность. Иными словами, главным в образе жизни человека является то, как он живет (или социальная группа), каковы основные способы и формы его жизнедеятельности, ее направленность. При этом следует иметь в виду, что каждая из социальных групп имеет свои отличия в образе жизни, свои ценности, установки, эталоны поведения и т. п. Образ жизни, будучи обусловлен в значительной степени социально-экономическими условиями, находится в зависимости от мотивов деятельности конкретного человека, особенностей его психики, состояния здоровья и функциональных возможностей организма. Этим, в частности, объясняется многообразие вариантов образа жизни различных людей.

Образ жизни человека включает три категории: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни.

Уровень жизни — это степень удовлетворения материальных, культурных, духовных потребностей конкретного человека (категория в большей степени экономической).

Качество жизни характеризует самоощущение человека в обществе (преимущественно социальная категория).

Стиль жизни — поведенческая особенность жизни человека, т. е. определенный стандарт, соответствующий психологии и психофизиологии личности (социально-психологическая категория).

Отсюда поведение у людей разное, и зависит оно в значительной степени от воспитания.

Концентрированным выражением взаимосвязи образа жизни и здоровья человека является понятие здорового образа жизни. Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в наиболее оптимальных для здоровья и развития человека условиях; выражает определенную ориентированность деятельности

личности на укрепление и улучшение собственного здоровья и здоровья окружающих. Здоровье по сути своей должно быть первейшей потребностью человека, но удовлетворение этой потребности имеет сложный, своеобразный, часто противоречивый, опосредованный характер и не всегда приводит к необходимому результату. Эта ситуация обусловлена рядом обстоятельств и прежде всего тем, что:

- 1) государство на сегодняшний день в недостаточной степени воздействует на мотивацию человека вести здоровый образ жизни;
- 2) отношение общества к здоровью — один из показателей его развития, и то, что в нашем обществе здоровье не стоит на первом месте в иерархии потребностей человека, является следствием его низкой культуры.

Здоровый образ жизни связан с личностно-мотивационным воплощением индивидами своих социальных, психологических, физических возможностей и способностей. При этом иметь следует в виду, что для здорового образа жизни недостаточно сосредоточивать усилия лишь на преодолении факторов риска — возникновения различных заболеваний, на борьбе с алкоголизмом, курением, наркоманией, гиподинамией, нерациональным питанием, конфликтными отношениями. Важно поддерживать все то, что «работает» на формирование здорового образа жизни.

Научную основу здорового образа жизни составляют основные положения валеологии. Согласно им, образ жизни — это выбор самого человека, касающийся пути и способа того, как ему жить. Этот выбор в значительной степени зависит от конституциональных характеристик индивида. Основной закон валеологии, представляющий собой результат многовекового опыта врачей, педагогов, психологов, гласит: образ жизни человека *должен соответствовать его конституции. Как известно, конституция человека — это генетический потенциал организма, продукт наследственности и среды, в которой реализуется наследственный потенциал. Именно конституция человека определяет основные законы его индивидуальной жизни. Конституция всегда индивидуальна, поэтому сколько людей, столько и вариантов образа жизни. Конституция человека включает в себя следующие составные части:*

— *Рефлексивная конституция* — генетическая память (наследственность), эпигенетическая память (эмбриональный путь развития), иммунная память (память о перенесенных заболеваниях), нейронная память (память, фиксируемая нейронами).

— *Генотипическая конституция* — «наследственный паспорт» (геномная характеристика, хромосомная система человека), определяющий регенерационные способности нашей морфологии.

— *Фенотипическая конституция* — понятие, связанное с наследственной структурой костно-мышечного и жирового габитуса человека. Под габитусом подразумевается внешний вид человека — особенности телосложения, осанки, цвета кожи, выражения лица и т.д., — по которому можно судить о состоянии его здоровья, в том числе об имеющихся заболеваниях или о предрасположенности к ним.

— *Иммунная конституция* — система глобулиновой защиты, в основе которой лежит механизм антиген-антителных связей, определяющих характер и интенсивность иммунологических реакций.

— *Нейронная конституция* — состояние неврологической реактивности, определяющее базисные основы обучения, приобретения знаний; это базисная основа эмоций и волевых процессов, определяющих наше здоровье и нашу неврологическую симптоматику.

— *Психологическая конституция* определяет психологический тип личности, ее характер и темперамент.

— *Лимфогематологическая конституция* отвечает за особенности лимфотока и группу крови; эти особенности имеют геномный, конституциональный характер и определяют интенсивность метаболизма и энергетики организма.

— *Гормонально-половая конституция* характеризует существенный момент во всех поведенческих реакциях человека. Половое поведение определяется взаимодействием определенных мозговых структур с половыми гормонами (андрогенами при мужском половом поведении и эстрогенами при женском половом поведении).

— *Энерго-акупунктурная конституция* — это специфика системы так называемых *энергетических каналов* в организме.

Системное представление о конституции человека дает интегральную характеристику, лежащую в основе всех валеологических представлений. *Здоровый образ жизни* — это жизнь по законам своей конституции. Потеря здоровья представляет собой своеобразную расплату за жизнь вопреки своей конституции.

Совершенно очевидно, что реализация принципов здорового образа жизни сопряжена с социально-экономическими и поведенческими особенностями жизни индивида.

К основным принципам здорового образа жизни относятся:

— социальный принцип: образ жизни должен сочетать в себе эстетическое, нравственное и волевое начало;

— биологический принцип: образ жизни должен соответствовать возрасту, способствовать поддержанию энергообеспеченности и ритма функционирования организма, укреплению сил; здоровый образ жизни не приемлет излишеств.

Главные тенденции здорового образа жизни:

- стремление к физическому совершенству;
- достижение душевной, психической гармонии в жизни;
- обеспечение полноценного питания;
- исключение саморазрушающих наклонностей (курение, алкоголизм, наркомания и т.д.);
- соблюдение правил личной гигиены;
- закаливание организма, его очищение и т.д.

Главные законы здорового образа жизни весьма просты.

1. Постепенность.

Это первый общий закон, относящийся к любым тренировкам организма: к развитию мускулатуры и выносливости, воспитанию прямой осанки и закаливанию, усвоению учебного материала и овладению ремеслом. Пренебрежение этим законом грозит срывами, стрессами и другими печальными последствиями.

2. Систематичность.

В старину силачи тренировались своеобразным способом. Они начинали с того, что поднимали и несли новорожденного бычка. Бычок рос, вес его увеличивался; постепенно, день за днем, увеличивалась и нагрузка атлета.

3. Ритмичность.

Этот закон является важнейшей особенностью функционирования всех живых организмов. Ученые установили, что более сорока различных процессов в организме человека подчинено суточным ритмам. Общим правилом является работа в дневное время, а отдых — ночью. Любая работа через определенные промежутки времени (45 минут) должна прерываться отдыхом (10–15 минут). Для переваривания пищи требуется примерно 3 часа. Поэтому рекомендуется есть через каждые 3–4 часа, лучше всего 4 раза в день.

4. Индивидуальность.

Этот закон здоровья заключается в том, что, добиваясь поставленной цели, нужно одновременно соблюдать постепенность, систематичность и ритмичность, учитывая при этом свои индивидуальные особенности и общие биологические закономерности.

Для студента важно не только сказать «нет» наркотикам, алкоголю и табаку, но и выработать умения и навыки здорового образа жизни даже при отсутствии постоянного надзора со стороны бабушки и мамы. Плохо организованный труд на любом рабочем месте может принести только вред физическому или психическому здоровью человека. В студенческие годы важно продумать и разумно спланировать свою учебную деятельность и отдых, это позволит многое успеть, сохранив при этом бодрость и активность.

Олимпийское движение как средство социализации людей с ограниченными функциональными возможностями

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

Адаптивная физическая культура (АФК) — вид общей физической культуры для людей с отклонениями в состоянии здоровья. АФК предполагает, что физическая культура во всех ее проявлениях должна стимулировать позитивные морфофункциональные сдвиги в организме, формируя при этом необходимую двигательную координацию, физические качества, направленные на жизнеобеспечение, развитие и совершенствование организма,

По статистическим данным Организации Объединенных Наций, инвалиды составляют около 10 % населения земного шара. Что касается России, то отсутствие элементарно необходимых условий жизни, возможности систематически заниматься физической культурой и спортом превращает этих людей в неполноценных членов общества. Физический недостаток существенно влияет на социальную позицию инвалида, на его отношение к окружающему миру.

Нормализация физического состояния — один из важнейших аспектов социализации людей с ограниченными функциональными возможностями, решение проблемы социальной и экономической дискриминации их внутри общества, что в первую очередь влияет на их дальнейшую судьбу. В цивилизованных государствах человек с ограниченными возможностями, независимо от своей дееспособности и полезности для общества, рассматривается как объект социальной помощи, ориентированной на создание условий для полной реализации его личностного потенциала. В настоящее время появилась концепция, согласно которой люди с ограниченными возможностями, при соответствующей подготовке, рассматриваются как имеющие возможность обеспечить свое существование сами, т. е. не быть бременем для общества. После принятия Закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. можно сказать, что физическая культура и спорт повернулись к инвалидам лицом. Анализ источников, посвященных реабилитации инвалидов, позволяет сделать вывод о том, что ведется разноплановый поиск путей социализации людей с ограниченными возможностями, но при этом недооценивается роль адаптивной физической культуры. В настоящее время накоплен достаточный опыт применения средств и методов физической культуры в работе с людьми, имеющими серьезные отклонения в состоянии здоровья.

Занятия физическими упражнениями не только способствуют духовному и психическому развитию данной категории населения, но и социальной адаптации и интеграции их в общество. Систематические и планомерные занятия физическими упражнениями расширяют возможности инвалидов и позволяют, при соответствующем подходе к тренировочному процессу, участвовать в российских и международных спортивных соревнованиях. Физкультурно-спортивное

движение среди инвалидов в России координируется и направляется Паралимпийским комитетом, созданным в 1996 г., основной целью которого является развитие всесторонняя поддержка спорта для инвалидов. Непосредственная работа с инвалидами ведется следующими организациями:

- 1) Федерацией физической культуры и спорта инвалидов РФ с поражением опорно-двигательного аппарата;
- 2) Федерацией спорта по футболу среди слепых и слабовидящих РФ;
- 3) Российской ассоциацией «Олимп»;
- 4) Федерацией «Спорт слепых»;
- 5) Российским спортивным союзом глухих;
- 6) Федерацией паралимпийского фехтования.

Одним из масштабных социальных явлений сегодняшнего дня официально признано олимпийское движение инвалидов, объединяющее организации, спортсменов и других лиц, в том числе людей с особыми потребностями. Оно имеет более чем столетнюю историю. Первые попытки приобщения инвалидов к спорту были предприняты в XIX в. в Германии. В настоящее время для инвалидов с различными заболеваниями проводятся следующие игры под патронажем Международного олимпийского комитета:

1. Паралимпийские — среди спортсменов с нарушениями опорнодвигательного аппарата и зрения.
2. Дефлимпийские игры — среди спортсменов с нарушениями слуха.
3. Специальные олимпиады — среди спортсменов с задержкой умственного развития.

Первые Паралимпийские игры состоялись в Италии в 1960 г., а советские спортсмены впервые приняли участие в них в 1988 г. в Сеуле (Южная Корея). Спортсмены новой России начали участвовать в Паралимпийских играх с 2000 г. (Сидней, Австралия).

Большая работа по реабилитации людей, входящих в данную социальную группу, ведется сегодня и в Екатеринбурге. В конце 90-х гг. на базе Екатеринбургского училища олимпийского резерва была сформирована группа спортсменов-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата для занятий волейболом сидя. Через три года из членов заурядной команды, занимающей 6—7-е места на первенстве России, они выросли до многократных чемпионов, а 90 % из них являются членами сборной страны.

Наибольший успех к команде пришел на XIII Паралимпийских играх в Пекине в 2008 г., где команда заняла почетное 3-е место.

Успешно окончив училище олимпийского резерва, выпускники данной группы получили дипломы об окончании среднего специального учебного заведения спортивной направленности.

Таким образом, создание определенных условий для занятий спортом и учебы решает основную задачу — социализации личности инвалида, поднятия уровня его жизни, наполнения ее новым содержанием, смыслом.

Литература:

1. Евсеев С. П., Шапкова А. В. Адаптивная физическая культура: учеб. пособие. — М.: Советский спорт, 2000.
2. Самыличев А. С. К вопросу о теоретических основах методики физического воспитания учащихся // Дефектология, — (Б.г.: б.и.), 1997.
3. Платонов В. Н. Энциклопедия Олимпийского спорта. — (Б.г: б. и.), 2004.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Условия возникновения и развития коммерческих училищ в России

Добробаба Юлия Владимировна, студент

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина

Статья посвящена истории коммерческого образования в России, а именно появлению такого типа учебных заведений как «коммерческие училища». В статье раскрываются условия возникновения коммерческих училищ, а также их развитие.

Ключевые слова: коммерческое образование, коммерческое училище, П.А. Демидов, И.И. Бецкой, «Положение 1896 г.»

Возникновению коммерческого образования в России способствовали политические и экономические перемены, которые в свою очередь требовали подготовленных специалистов. Эти перемены были связаны с: «расширением масштабов торговли, появлением ее новых форм, увеличением объема торговых оборотов, выход России на европейские и азиатские рынки требовал от купцов специальных знаний. К тому же пробуждение общественного интереса к торговле, осознание ее значения в развитии экономики страны заставили правительство активно вмешаться в процесс овладения купечеством «торговой наукой» [2, с. 288].

В 1770 году дворянин, известный русский промышленник П. А. Демидов решил сделать дело на пользу Отечеству. Он выделил сумму денег размере 205 т. р. на содержание 100 мальчиков из купеческих семей. Тем самым воплотив в жизнь план по созданию первого коммерческого училища [3, с. 10].

В создании первого коммерческого училища П. А. Демидову огромную помощь оказал И. И. Бецкой, известный на то время государственный деятель. Коммерческое училище было создано в Москве, просуществовало там до 1799 г., а затем было перенесено в Петербург.

И. И. Бецкой в своем письме П. А. Демидову от 13 марта 1772 г. писал, что имел намерения открыть коммерческое училище, но из-за отсутствия средств ему пришлось отказаться от этой идеи [4, с. 402–403]. При создании проекта училища И. И. Бецкой обратился к основным положениям «Проекта училища для купечества» В. В. Крестинина и дополнил их. В. В. Крестинин считается первым автором проекта создания профессиональной коммерческой школы [8, с. 4]. Сам Демидов, открывая коммерческое училище, ставил цель: «приготовить России образованных деятелей на поприще торговли и промышленности» [9, с. 4].

В этом училище учеников обучали: языкам (французскому, английскому, немецкому), коммерческой корреспонденции и бухгалтерии на русском и иностранных языках, коммерческой арифметике. Специальными предметами были: коммерческая арифметика, техническая химия, товароведение, бухгалтерия, законоведение, политическая экономия, корреспонденция, история торговли и коммерческая география [9, с. 5–6]. Воспитательные и образовательные задачи, которые ставил И. И. Бецкой, несмотря на их благородство, были утопичны. Создание «новой породы людей», просвещенных, образованных, трудолюбивых и гуманных дворян был невозможно в российских условиях [4, с. 401–402].

В начале XIX в. правительство проводило образовательную реформу и обратило внимание на коммерческое образование. Итогом этого обращения стало то, что Петербургское коммерческое училище (бывш. Демидовское уч. в Москве) получило статус императорского училища. Таким образом, Петербургское коммерческое училище перешло в ведение государства. Новый устав был утвержден в 1804 г., а затем обновлен в 1879 г.

Одинаковым уставом и равным правом с Петербургским Коммерческим училищем пользовалось и Московское коммерческое училище.

22-го июля 1804 года в Москве было основано новое коммерческое училище. Инициатива этого дела принадлежала именитому московскому гражданину М. П. Губину, который после того как демидовское коммерческое училище в 1800 году было переведено в Петербург, развил и укрепил в среде московского купечества мысль о необходимости подобного учреждения в Москве [10, с. 21].

Петербургское и Московское коммерческие училища были в ведении императрицы Марии Федоровны. Управление принадлежало почетным опекунам и советам, в состав которых входили представители местного

купечества. С 1806 года Московское коммерческое училище было переименовано в «Московскую Практическую академию Коммерческих наук».

Спустя время были предприняты попытки создания новых коммерческих училищ, но они не увенчались успехом. Только в 1861 году были открыты два коммерческих училища одно в Одессе, другое в Риге. В 1880 году в Санкт-Петербурге основано Петровское коммерческое училище. В 1885 году было основано Александровское коммерческое училище в Москве. Все эти училища действовали порознь и в виде особняков. На самом деле из-за обособленности и маленького количества учащихся, училища не могли оказывать глубокого влияния на развитие торговли среды. Более того, некоторые из этих училищ должны были выполнять программы реальных училищ, поэтому они не могли развивать курсы коммерческих предметов должным образом. Эти недостатки послужили появлению в обществе нареканий о плохой подготовке учащихся. «...существование этих училищ нисколько не разрешало вопроса об общей постановке в стране коммерческого образования, тем более, что все они по цели, по продолжительности курса и по составу учеников были более или менее одинаковы и все относились к одному разряду средних» [1, с. 8].

К концу XIX в. коммерческое образование вышло на новый уровень, стало развиваться. Этому способствовал ряд мер предпринятых министерством финансов в 1894—1896 гг.

«Положение» утвержденное 1896 г. реформировало коммерческие училища. Стали создаваться новые коммерческие училища: общественные и частные. Общественные коммерческие училища пользовались достаточно широкими правами, нежели частные [11, с. 45].

Для коммерческих училищ был сделан ряд отступлений, которые давали им свободу действий. Так, например, они самостоятельно организовывали денежные

сборы на постройку, ремонт или закупку оборудования для классов. Организация учебно-воспитательного процесса также была в распоряжении руководства училища. Суть министерства финансов, в ведение которого перешли коммерческие училища, была в том, что они осуществляли надзор за училищами, утверждали уставы и ежегодно оформляли отчеты по деятельности всех коммерческих училищ [12, л. 45].

«Положение» позволило создать целую сеть коммерческих училищ. Количество коммерческих училищ с каждым годом увеличивалось. Так, например, до 1896 г. коммерческих училищ было не более 10, а к 1901 г. их насчитывалось 38 [7, с. 73], к 1906—1907 гг. — 115 [5, с. 224], к 1916 г. — 260 училищ [6, с. 246].

К 1917 году в России существовала развернутая сеть коммерческих учебных заведений. Коммерческие училища при этом являлись наиболее совершенным типом средних учебных заведений, дававшим своим воспитанникам основательную специальную и общеобразовательную подготовку. Коммерческие училища лучше, чем какая-либо иная средняя школа в России, отвечали требованиям буржуазного прогресса.

Таким образом, можно сделать вывод, что коммерческие училища внесли огромный вклад в развитие коммерческого образования в целом. Данные учебные заведения подготовили квалифицированных кадров в сфере торговли и промышленности.

Популярность коммерческих училищ всех типов была высокой в период с 1896 года по 1915 год. Это было связано с тем, что коммерческие училища давали среднее образование не хуже, чем в реальных училищах.

Стоит заметить, что коммерческие училища всех типов были ориентированы не только на подготовку узких специалистов, а в большей мере на воспитание достойных граждан страны, обладавших моральными принципами и широким культурным кругозором.

Литература:

1. Григорьев, С. С. Коммерческое образование в России и его нужды: (Ист. очерк) / С. С. Григорьев — СПб.: тип. М-ва фин. (В. Киршбаума), 1898. — 62 с.
2. Козлова, Н. В. Организация коммерческого образования в России в XVIII в. // Исторические записки Т. 117. М.: «Наука», 1989. — С. 288—314.
3. Комаров, П. О. В память столетнего юбилея С.-Петербургского коммерческого училища 6 декабря 1872 г. / сост. П. Комаров. — СПб.: тип Э. Арнгольда, 1872. — 20 с.
4. Майков, П. М. Иван Иванович Бецкой: Опыт его биографии / сост. П. Майков. — СПб.: тип т-ва «Общественная польза», 1904. — 279 с.
5. Министерство торговли и промышленности. Статистические сведения о состоянии учебных заведений, ведомственных учебному отделу министерства торговли и промышленности на 1906—1907 учебный г. — СПб.: тип М-ва Торговли и промышленности, 1908. — 242 с.
6. Министерство торговли и промышленности. Статистические сведения о состоянии учебных заведений, ведомственных учебному отделу министерства торговли и промышленности на 1914—1915 учебный г. — Пг.: тип М-ва Торговли и промышленности, 1917. — 279 с.
7. Министерство финансов. Учебный отдел. Материалы по коммерческому образованию. Вып. 2. СПб.: тип М-ва финансов, 1902. — 458 с.
8. Парникель, Б. М. История коммерческой средней школы в дореволюционной России: автореф. дис. канд. пед. наук. — М.: тип Московского университета им. М. В. Ломоносова, 1954. — 15 с.

9. Петербургское коммерческое уч-ще. Краткие статистические сведения о состоянии С.-Петербургского коммерческого училища за 100 лет. СПб.: тип О-во для пособия б. воспитанникам Спб. коммерч. уч-ща и их семьям, 1872. — 104 с.
10. Подшивалов, В. С. Исторические известия о Демидовском коммерческом училище, собранные из писем И. И. Бецкого, журналов советских, книг расходных и изустных преданий, коллежским ассессором и Коммерческого училища инспекторским помощником Подшиваловым. (1772—1800 г.). / В. С. Подшивалов — СПб.: тип. Дома призрения малолет. бедных, 1888. — 71 с.
11. Полное собрание законов Российской империи: Собрание 2. Т. XVI. — СПб.: тип. 2 Отд-ния Собств. е. и. в. Канцелярии, 1830—1885. — 731 с.
12. Российский Государственный Архив (РГИА). Фонд 565. Департамент государственного казначейства Министерства Финансов.

Воспитание и обучение в хакасской семье

Токмова Оксана Александровна, педагог дополнительного образования
МБУ ДО «Усть-Абаканский центр дополнительного образования»

В течение веков народ разрабатывал и проверял повседневной жизнью основополагающие педагогические концепции и оптимальные методы к жизни подрастающих поколений. Впоследствии заповеди народной педагогики являлись исходной точкой в развитии педагогической науки. Мировоззренческой основой народной педагогики стали вековые заветы предков поддерживать непрерывное движение народной жизни к ее новым историческим рубежам. Хакасская пословица гласит: «Пусть очаг будет вечным, пусть жизнь будет бесконечной». Считалось, что в детях заключена возможность достижения этой цели и реализация самых высоких помыслов народа. Хакасская пословица гласит: «Он прожил долгую жизнь, повторился много раз в своих детях и правнуках». Таким образом, бессмертие человека, как и бессмертие народа — в детях. Но в детях хорошо воспитанных. Как гласит народная мудрость «Воспитание — бесценное богатство». Из чего следует, что воспитание подрастающей смены, подготовка ее к деятельной жизни для каждого народа — смысл его общественного существования [1].

В традиционной культуре хакасов воспитание детей не было четко закреплено в каких-либо нормах. Оно было органично включено в образ жизни народа.

С 5—6 лет мальчика уже сажали на коня, выбирая при этом самого смиренного. Первый раз ребенка сажали вместе со взрослым мужчиной. Когда мальчик переставал бояться лошади, его привязывали к ней одного так, чтобы он не упал. Приучали детей к езде верхом обязательно на неоседланной лошади. Это было вызвано опасением, что мальчик мог упасть и при этом запутаться в упряжи или его ступни могли застрять в стремях.

Примерно с этого же возраста мальчиков учили запрягать лошадь, как для верховой езды, так и с телегой или повозкой. Девочек тоже учили ездить верхом на лошади или управлять ею, т. к. могла возникнуть необходимость отправить девочку за скотом или вместе со взрослыми за сеном. Девочки чаще всего имели свои седла, если это позволяло благосостояние семьи, но девочки также могли ездить верхом без седла. Всем женщинам, а значит,

и девочкам запрещалось садиться на ызых'у (освященную лошадь рода), которая считалась чистой и священной. А поскольку женщина была «нечистым» существом, то она не могла прикасаться к ызых'у. Только женщина, родившая и воспитавшая девятерых сыновей, могла садиться на освященную лошадь.

Как только ребенок овладевал навыками верховой езды, одной из главных его обязанностей становилась пастьба скота (примерно с 6—7 лет). Первое время он выезжал вместе с отцом или старшими братьями, а затем и один или со своими сверстниками. В это время ребенка обучали навыкам обращения со скотом. У каждого ребенка во время пастьбы были свои обязанности. Нередко весь скот семьи, включая овец, коров и лошадей, пасся вместе. За ним следили несколько детей, обычно 4—5 человек. Один ребенок следил за тем, чтобы телята не высосали молоко у коров, другой смотрел за ягнятами, третий — за лошадьми и т. д. Иногда дети жили по нескольку дней там, где пасется скот. Тогда другие дети привозили им еду.

Начиная с 7—8 лет детей начинали брать с собой на сенокос. Дети могли сгребать сено, а также отвозить уже высушенное и готовое для длительного хранения домой. Взрослые набрасывали сено на телегу и закрепляли его, а ребенок (мальчик или девочка) вез его домой. Косить и скирдовать сено детям не разрешалось, т. к. не разрешалось брать в руки острые предметы.

В возрасте примерно 10 лет дети становились полноправными работниками в семье. Каждый ребенок точно знал круг своих обязанностей и неукоснительно их выполнял. Начиная с этого возраста дети могли отправляться вместе со взрослыми и в поле, на сельскохозяйственные работы.

Мальчик в этом возрасте должен был уметь полностью управляться с любыми домашними животными, работать на кошарах (хозяйственных постройках для скота), колоть дрова, следить за огородом, помогать при окоте скота [1].

Девочек учили всему тому, что имело отношение к ведению домашнего хозяйства. К 10 годам они сами убивали юрту, следили за чистотой посуды, мебели, умели

готовить повседневную пищу, ухаживать за скотом, поддерживать огонь в домашнем очаге, пасти кур, гусей, ягнят. Учиться шить одежду девочки начинали с шитья одежды для кукол. Кукольная одежда должна была быть точно такой же, как и одежда для взрослых. Научившись шить кукольную одежду, девочка училась штопать сначала свою одежду, а затем и одежду остальных членов семьи. При этом взрослые следили за длиной стежков. Примерно с 12—14 лет девочка уже самостоятельно шила верхнюю одежду и сама украшала ее вышивкой.

Таким образом, к моменту наступления брачного возраста девочки и мальчики овладевали всеми необходимыми навыками самостоятельной трудовой деятельности как в доме, так и в сфере традиционного производства (скотоводство, охота, рыболовство, собирательство, земледелие, огородничество).

Родители (и вообще взрослые) очень внимательно следили за приобщением детей к труду. За хорошую пастьбу скота детей награждали наиболее вкусной частью мяса. Если ребенок спасал или находил ягненка, теленка, его отличали подарком, чаще всего дарили рубашку, какую-нибудь другую одежду или наделяли мясом.

Следует отметить, что в каждой семье был один человек, который следил за воспитанием детей. Чаще всего это был старший мужчина в доме. Времени для того, чтобы специально обучать ребенка какому-либо делу, чаще всего не было, поэтому он всему учился в процессе труда, подражая взрослым. Взрослые не акцентировали внимание на способностях ребенка, считая само собой разумеющимся участие детей в ведении хозяйства, и не заставляли делать что-либо без личного желания ребенка. Если ребенок постоянно отказывался от работы, то первое время считалось, что он еще не вырос, его кости не окрепли. Ему старались поручать работу, не требующую применения силы (в основном это была работа по дому). Но если ребенок достигал возраста саарбах и ничего не умел делать, то тогда он подвергался осмеянию со стороны взрослых и детей, если только он не был болен [1].

Интересным нам кажется обучение трудовым навыкам детей шаманов. Родители всячески старались не допускать даже упоминаний о родственниках-шаманах. Но если у ребенка проявлялись наклонности шамана, родители не препятствовали этому [3].

В возрасте 14—15 лет родители могли отправить ребенка в другую семью, для того чтобы он сам добывал себе деньги на свадьбу (мальчик) или на приданое (девочка). К этому возрасту ребенок должен был уметь выполнять все работы. Родители договаривались о плате с человеком, у которого работали его дети. Ребенка отдавали в зажиточные хозяйства сроком от месяца до полугода, иногда и на больший срок. Расчет получали родители после окончания работы. Мальчиков в основном нанимали для пастьбы скота, а девочек — для того чтобы нянчить маленьких детей. Эти дети жили со всей семьей в юрте, но наделялись низким социальным статусом, т. к. считались «чужими» для хозяина огня и юрты. Поэтому они спали возле двери.

В системе воспитания хакасы придерживались в основном метода свободного, но целенаправленного воспитания, и при этом не забывали силы воздействия слова. Большое внимание уделялось привитию детям традиционных этических норм поведения. Дети разных деревень нередко враждовали между собой. При встречах во время пастьбы скота они подтрунивали друг над другом, но драться было категорически запрещено. Если мальчик нарушал обычай и бил какого-либо человека, то считали, что у него тяжелая рука. В таких случаях мать заставляла сына сесть к очагу и взять рукой, которой он ударил человека, из него золу и съесть. Это действие-клятвы предписывало ребенку уже никогда в жизни не поднимать ни на кого руку, даже в случае необходимой защиты.

Ребенок в хакасской семье пользовался и наделялся различными правами. Хакаское общество уже к началу XIX в. достигло определенной стадии развития, когда существовала достаточно развитая система обычного права. Правовые нормы патриархально-родового характера нашли свое выражение не только в обычном праве, но и в специальном Проекте Степных Законов 1822 г., которые были специально разработаны Государственным комитетом Российского государства. Как отмечалось ранее, разработчики достаточно хорошо изучили правовые институты хакасов и органично включили их в соответствующие разделы закона.

В Проекте Степных Законов для южных скотоводов и промышленников и кочующих земледельцев Енисейской губернии есть специальные главы, посвященные детям. Это главы «Дети» и «Опека» в разделе II «Частные гражданские законы инородцев», а также глава «Наследие» в разделе «Имущество». Права и обязанности детей упоминаются и в других главах, разделах и параграфах.

Дети по закону имели право на получение от родителей или опекунов полноценного содержания и воспитания до совершеннолетнего возраста. Причем если ребенок рожден вне брака, то он должен был воспитываться семейством матери. Но отец ребенка, о котором, как правило, узнавали окружающие, должен был при наступлении совершеннолетия подарить ему бычка и деньги. В некоторых случаях ребенок отдавался на воспитание в семью отца. И в том и в другом случаях ответственность за воспитание и содержание детей нес старший мужчина в семье. Если мать, выходя замуж не хотела забрать своего внебрачного ребенка в новую семью, то старший мужчина в семье матери должен был взять на себя его воспитание.

В том случае, если мать или отец детей, рожденных вне брака, вступали в брак, их дети получали все законные права.

Хакасы справедливо полагали, что дети не повинны в грехе родителей, которые, в свою очередь, считались опозоренными и опозорившими своих родителей.

Другим неотъемлемым правом детей являлось получение от родителей наследства. Причем глава семейства мог завещать незаконным наследникам «только одни домашние вещи и платье» (п. 48). Юрты, скот, деньги и все долговые расписки завещались только детям, причем если

в семье были приемные дети, то они наделялись наследством наравне с остальными детьми. Отец был обязан выделить дочери при ее выходе замуж приданое. В приданое, кроме скота, обязательно входил сундук с одеждой и отрезами ткани и абдре (маленькая коробочка) с украшениями. Если же этого не происходило по какой-либо причине, то дочь имела право на часть имущества отца после его смерти. Иногда сводные дети получали наследство от собственных родителей (дети отца — от отца, дети матери — от матери), как это зафиксировано в Проекте Степных Законов в п. 56. Имущество обычно делилось между всеми детьми поровну (для девочек — приданое), но младший сын получал свою долю наследства, отличавшуюся от доли своих братьев (ему доставалась юрта отца, его стадо и т.д.; как правило, доля младшего сына была большей, чем доли его братьев и сестер), т.к. младший сын после своей женитьбы не покидал родителей, а оставался жить в юрте вместе с ними. Его обязанностью было заботиться о родителях, и он считался главным наследником. После смерти отца именно младший сын распределял между своими братьями и сестрами наследство. В случае преждевременной смерти главы семьи вдова получала в собственность пятую часть имущества, дочери — по десятой части, а сыновья остальное делили поровну.

Вплоть до совершеннолетия детей отец (или опекуны) обязаны были платить за сыновей ясак и повинности.

Как гласил закон, обязанность детей заключалась в полном повиновении родителям, причем родители имели право вмешиваться в жизнь детей и в управление их имуществом вплоть до своей смерти. Особое внимание уделялось детям, которые в силу ряда причин оставались

без родителей. Для присмотра над ними учреждалась опека из одного или двух избранных людей. Опека была завещательная (когда один из родителей еще при своей жизни назначал опекуна для своих детей) или учреждаемая (когда опекун выбирался из ближайших родственников или уважаемых в улусе людей Инородной Управой). Кроме того, Инородная Управа могла назначить опекуна сама, если находила, что мать или близкие родственники «не способны или худо управляют делами сирот» (п. 23).

В опекуны назначали людей хорошего поведения. Особый параграф запрещал выбирать «людей развратных, расточительных и жестоких» (п. 25).

Обязанности опекуна полностью совпадали с обязанностями отца (главы семьи), т.е. воспитание и содержание ребенка, сохранение и умножение его имущества. Инородная Управа могла в любой момент проверить опекуна. К тому же односельчане сироты внимательно следили за ним, часто приглашали в гости опекуна вместе с ребенком. Опека продолжалась до совершеннолетия ребенка или до его свадьбы.

В разделе III «Уголовные законы инородцев» также говорится о детях. В п. 66 говорится о том, что вор до 15 лет наказывается розгами в присутствии родителей. Дети, не повинующиеся своим родителям, также наказывались розгами. Таким образом, из материалов Степных Законов явствует, что воспитание и содержание детей должно было быть обязанностью не только родителей. Все общество следило за детством и становлением детей и в случае необходимости брало на себя заботу о них. В законах отражено право детей на собственность, наследство или приданое.

Литература:

1. Бутанаев В. Я. Культура и быт хакасов. Абакан. 1986.
2. Волков В. Г. Этнопедагогика Москва 1978.
3. Тобурчинова О. Г. Трудовые традиции воспитания и современность. Абакан 2008.

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Парциальная образовательная программа по художественно-эстетическому развитию детей 2–7 лет (по разделу «Музыка») «Мое родное Белогорье»

Григорьева Наталья Николаевна, музыкальный руководитель

Назарова Надежда Борисовна, музыкальный руководитель

МБДОУ Детский сад № 14 «Центр развития ребенка «Золотой ключик» г. Белгорода

Музыкальный фольклор Белогорья — яркий, полетный, звонкий, открытый. Песенная и плясовая традиция обусловлена благоприятными природно-климатическими условиями (ширь полей и лугов, мягкий климат), спецификой открытого пространства, особенностями художественной образности, яркими свойствами характера и темперамента местных жителей.

Это позволяет наиболее полно представить традиционные виды народного искусства и выявить их характерные особенности в следующей последовательности:

- музыкальный фольклор (песенный, инструментальный, хореографический);
- устное поэтическое творчество (сказки, были, загадки, пословицы, поговорки, скороговорки, игры);
- календарно-земледельческие и семейно-бытовые праздники и обряды;
- народный костюм.

Актуальность программы.

На протяжении нескольких предыдущих лет утрачивались духовно-нравственные ценности и нормы.

Создание парциальной образовательной программы по Художественно-эстетическому развитию детей 2–7 лет (по разделу «Музыка») «Мое родное Белогорье» представляется актуальной задачей, она направлена на приобщение детей к родной народной культуре, духовно-нравственным ценностям, которые оказывают влияние на всю последующую жизнь человека, от поколения к поколению.

Цель: духовно-нравственное воспитание дошкольников на основе народной культуры и традиций родного края.

Задачи:

- формировать представление детей о культуре народов России (в частности, Белгородской области);
- взаимодействовать с педагогами и родителями по ознакомлению детей с народными творческими коллективами Белгородской области;
- развивать художественно-творческие способности детей, формировать творческую индивидуальность;

- развивать стремление, расширять и совершенствовать свои знания и умения через музыкальный фольклор;
- содействовать созданию атмосферы творческого сотрудничества, уважения к окружающим.

Принципы:

- принцип осознанности — заинтересованное усвоение знаний и умений;
- принцип дифференциации и индивидуализации означает, что решение задач программы осуществляется исходя из интересов и способностей каждого ребёнка;
- принцип развивающей ориентации даёт установку на то, чтобы педагог больше внимания уделял развитию у детей творческой активности и самостоятельности;
- принцип сотрудничества с родителями и социумом;
- принцип толерантности означает проявление уважения к традициям и культуре других народов, проживающих в России (в Белгородской области).

Содержательный раздел.

Срок реализации программы — учебный год.

Планируемые результаты

- у детей сформировано осознанное отношение к музыкальному фольклору Белгородского края, к русским народным праздникам, традициям;
- развит интерес к национальной культуре, к песенному народному творчеству Белогорья и всему музыкальному фольклору;
- развито умение сочувствовать, сопереживать;
- развит интерес и любовь к русским народным песням, пляскам, хороводам;
- реализация Программы, методических рекомендаций, консультаций для педагогов и родителей;
- публикации в научно-методических журналах по данной теме;
- участие в профессиональных конкурсах.

Методы работы:

- слушание произведений музыкального фольклора в исполнении оркестра русских народных инструментов Белгородской государственной Филармонии;
- музыкально-дидактические игры, игры-забавы, потешки;
- пение русских народных песен с музыкальным сопровождением и а-саpella;
- обучение игре на народных музыкальных инструментах (шумовых);
- игры-хороводы («Белгородский карагод», «Танок», «Матаня», «Ой, Дрема»), театрализованная деятельность.
- праздники и развлечения:
- концерты,
- обрядовые праздники,
- музыкальные встречи в «Русской избе».

Предметно-пространственная среда

Результативности в работе по приобщению детей к истокам русской народной культуры через музыкальный фольклор невозможно достичь без создания музыкальной предметно-пространственной среды, в которой ребенок чувствовал бы себя комфортно, естественно.

Музыкальная, предметно-пространственная среда пополнилась народными музыкальными инструментами

- набор шумовых народных музыкальных инструментов, расписанных русскими узорами;
- персонажи для настольного театра («Теремок», «Колобок»);
- передвижная стена — панно «Русская изба» предназначенная для проведения фольклорных праздников и развлечений — которые дают возможность погрузиться в мир русского быта, русской культуры.

Шумовые народные музыкальные инструменты





Персонажи для настольного театра



Формы работы с детьми

- Образовательная деятельность — обучение элементам народного танца, хоровода, ладовым особенностям народной песни;
- Режимные моменты — тематическое развлечение.

Приложение 1

Перспективный план

Сроки проведения	Тематическое развлечение	Возраст	Ответственные
Сентябрь	«Вот проснулся петушок»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Мы потешки распеваем»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«В гости к бабушке Забавушке»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«В гости в деревню к Старушке-говорушке»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Игры за околицей»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Октябрь	«Матрешка-Белогорочка»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Музыкальный сундучок»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Расписной оркестр наш»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Золотые поля Белогорья»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Хлеб всему голова»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Ноябрь	«Наша Матанечка»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	Настольный театр «Теремок»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Здравствуй, бабушка Матрена»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Посиделки у печи»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Весела была беседа»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Декабрь	«Зайка беленький»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Заюшкина избушка»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Зимние забавы»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Новый год у ворот»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Мороз красный нос»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Январь	«Веселые музыканты»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Гармонист Тимошка»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«В горенке поет гармошка»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«В горнице моей светло»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	Мини-концерт «В гости к малышам»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель

Сроки проведения	Тематическое развлечение	Возраст	Ответственные
Февраль	Игры-забавы «Веселая карусель»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«На веселой карусели» — игры-забавы	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Как на масленой неделе»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Эй, Масленица!»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Масленица»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Март	«Загляни к нам солнышко»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Солнышко-ведрышко»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Приди, весна-красна»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Сороки»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Свистунья»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Апрель	«Вот проснулся петушок»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Веснянка»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«В лес пришла весенняя пора»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«На зеленом на лугу»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Федул-ветреник»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
Май	«Вышла курочка гулять»	2–3 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Мы на луг ходили»	3–4 года	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Два веселых гуса»	4–5 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Полянка»	5–6 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель
	«Белгородские посиделки»	6–7 лет	Музыкальный руководитель, воспитатель

Учебный план

Форма работы	Виды деятельности	Количество в неделю	Количество в месяц	Количество в год
НОД	Музыкально-ритмические движения	1	4	36
	Слушание музыки	1	4	36
	Пение, распевание	1	4	36
Режимные моменты	Тематическое развлечение	-	1	9
Педагогический Мониторинг		-	-	2
Посещение Белгородской Государственной Филармонии		-	-	1
Посещение Белгородского Музея Народного творчества		-	-	1

Особенности обучения дошкольников искусству оригами

Егорова Елена Павловна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 18 «Аленушка» (г. Ульяновск)

Детям младшего дошкольного возраста сложно воспринимать такие определения, как угол, сторона, центр, диагональ, вершина. Поэтому для успешного овладения складыванием бумаги в технике оригами разработаны следующие приёмы: на углах квадрата, которые будут совмещены, рисуются бабочка и цветок (жук и листок). Ребёнку предлагается аккуратно взять уголок, на котором изображена бабочка и «посадить» её на цветок. Когда бабочка «сядет» на цветок, для того, чтобы она «не улетела» нужно пальчиком левой руки удерживать совмещённые уголки, а ноготком большого пальца левой руки прогладить полученную складку. Таким образом, ребёнок осваивает первый важнейший приём складывания квадрата по диагонали. Как правило, даже дети, имеющие недостаточно развитую мелкую моторику пальцев, успешно справляются с поставленной задачей. Успешность, доступность вдохновляют ребёнка, стимулируют продолжать осваивать новые приёмы складывания бумаги.

Также оригами можно использовать в театрализованной деятельности. Фигуры, сложенные из бумаги, можно эффективно применять в театрализованной деятельности. Многообразие и несложность выполнения позволяет инсценировать такие художественные произведения: «Федорино горе», «Крокодил» К. Чуковского, сказок «Колобок», «Репка», «Заячья избушка», «Теремок» и другие. Дети с удовольствием готовят атрибуты и персонажи к постановке; то, что они сделали это сами, побуждает детей активно пользоваться атрибутами театрального уголка, развивает творческие способности и психические процессы. Персонажи, выполненные в технике оригами, используются в разных видах театра: театр на палочках, с использованием фланелеграфа, театр на магнитах. Дети любят своих бумажных героев и часто самостоятельно организуют показ сказки или наблюдений из окружающей жизни. Ребята бережно относятся к фигуркам из бумаги, проявляют инициативу, если требуется ремонт или замена героя.

Оригами используют в обучении пространственным отношениям. Основная форма, используемая в оригами — это квадрат. Квадрат не только геометрическая фигура, но и эталон, имеющий постоянные характеристики. Во время изготовления поделки из бумаги детям надо давать чёткие конкретные указания: возьмите правый нижний угол и наложите его на левый верхний, приложите нижнюю сторону к верхней и т. д. Понимание и владение подобными инструкциями развивают умение ребёнка ориентироваться на плоскости, в окружающем. Умение детей ориентироваться на плоскости посредством овладения оригами увеличивает эффективность обучения детей письму в клетке. Ведь клетка — это тот же квадрат. Для знакомства ребят с характеристиками квадрата можно использовать художественное слово.

Как же проводить занятия по оригами с детьми? Этот вопрос является одним из главных проблем. Наверняка, именно на этот вопрос желали бы найти ответ многие начинающие педагоги для преподавания оригами. Они хотели бы, заранее, знать о методических приёмах, облегчающих преподавание оригами детям. Однако единой методики, конечно, не существует, да, наверно, и не может быть. Существуют десятки различных приёмов, но все, в конечном счёте, зависит от способностей, таланта и личности педагога. Тем не менее, здесь представлено несколько практических советов, которые могут оказаться полезны:

— Работая с подготовительной группой, демонстрируйте только сам процесс складывания. Только немногие в этом возрасте способны работать со схемами.

— Работая с ребятами постарше, можно начать рисовать схемы на доске, или предложить им работать по учебнику.

— Дети в третьем-четвертом классе могут начать перерисовывать ваши чертежи себе в альбом, если у них нет учебников.

— Демонстрируйте складывание с помощью большого квадрата, который должен быть с одной стороны цветной, с другой — белый. Он должен быть хорошо виден из любой точки.

— Постепенно приучайте ребят к условным знакам и схемам. Если вы работаете с детьми подготовительной группы, сначала изредка чертите на доске отдельные рисунки, а затем полностью вычертите несколько схем складывания, дополняя чертежи демонстрацией на руках и комментируя словами. Если ваши ребята постарше, можно с первого же занятия приучать их к схемам на доске или в учебнике.

— Просите ребят дома складывать и клеить в альбом базовые формы и плоские изделия, с которыми вы их познакомили на занятии.

— Чертите или демонстрируйте следующий этап только после того, как все ваши дети справятся с предыдущим шагом. Просите ребят показывать вам свои фигурки, поднимая их вверх. Помогайте отстающим.

— Чертя изделия, старайтесь работать с цветными мелками. Белый цвет обозначает контуры фигурки и уже намеченные линии, два других любых цвета — линии «горы» и «долины».

— Будьте всегда готовы максимально точно и ясно прокомментировать все свои действия словами и всегда делайте это. Никогда не говорите просто «делаем так, как я».

— Изредка играйте «в молчанку» — молча, чертите на доске серию последовательных рисунков, по которым ребята сами, без ваших комментариев, должны сложить изделие. В конце подобной игры попросите поднять вверх получившиеся изделия.

— Познакомив ребят с очередной фигуркой, попросите их сложить её снова самостоятельно или только с помощью ваших словесных комментариев. Такой прием развивает зрительную и мышечную память.

Этапы обучения оригами:

- вначале обучения используется метод словесного объяснения. Объясняется последовательность складывания и показывается несколько раз. Затем предлагается детям сделать это самим, педагогом оказывается индивидуальная помощь.
- после этого можно детей познакомить с простейшими чертежами, научить читать их и работать по чертежам самостоятельно.
- постепенно происходит переход от простого к сложному. Усложняются виды сгибания, для одной поделки берутся два квадрата разного цвета.
- когда ребята осваивают приемы сгибания, можно предложить им стать изобретателями. Может быть, они смогут изобрести свою поделку.

При обучении оригами необходимо давать воспитанникам больше самостоятельности. Не надо навязывать свои приемы украшения поделки. Иногда ребята могут сделать это лучше и оригинальнее.

Если дети раньше делали отдельные поделки, то в дальнейшем им можно предложить сделать различные сюжетные композиции из знакомых фигур. Например, «Бабочки на лугу», «Аквариум». Выполнять работу воспитанники могут, пользуясь чертежами.

Не надо принуждать прямо воспитанников к деятельности, надо использовать приемы, способствующие проявлению положительной мотивации и развитию интереса к творческому процессу.

Определенные действия, «провоцирующие к творческой деятельности»:

- «забываю» как складывается бумажная игрушка;
- «ошибаюсь» при составлении силуэта из набора геометрических фигур;
- «сомневаюсь», размышляя вслух о том, как лучше поступить, советуясь с детьми.

В работе с дошколятами для усвоения материала используются элементы игровой технологии Е. С. Кострюковой, где все условные обозначения в оригами имеют свои простые названия:

- сторона квадрата — «сестра»;
- угол — «брат»;
- диагонали и сгибы — «дорожки» и «тропинки» и т. д.

Следует также придерживаться таких правил, поддерживающих творческое начало:

1. Поощрение ребенка за самостоятельные мысли и действия, если они не причиняют особого вреда окружающим (развитие собственного «я»);

2. Не мешать желанию ребенка сделать что-то по-своему;

3. Уважение точки зрения воспитанника, как творца, как художника, какой бы она ни была — не подавлять ее собственным мнением, т. к. ваше мнение будет порождать страх сделать что-то «не так», сказать «не так» (боязнь ошибиться);

4. Творить и играть вместе с детьми в качестве рядового воспитанника, иногда меняться ролями;

5. Не навязывать свою идею, наоборот пытаться понять логику творческого воображения ребенка;

6. Вносить разнообразие в занятия, использовать методические разработки, рекомендации, информационные материалы.

На занятии по оригами ребенок проявляет своё «я». Пробует себя в роли изобретателя. Пусть даже из всей небольшой группы один — два ребенка пытаются сложить что-то свое, это уже неплохо — соотношение явно больше, чем между исполнителями и сочинителями музыки.

Занятия оригами можно проводить, используя межпредметную связь с занятиями по окружающему миру (знакомство с животными и растительным миром), математики (изучение геометрических фигур — составные части конструкций), изобразительного искусства (подбор цвета, умение располагать фигуры в пространстве: ближе, дальше). Для малышей складывание несложной фигурки так же может быть прекрасной разминкой для пальцев в перерыве между утомительным писанием. Оригами поможет оформить комнату к празднику, сделать подарки для родителей. Особое место в руководстве изобразительной деятельностью занимают игровые приемы. Игровые приёмы — это способы совместного (педагога и детей) развития сюжетно-игрового замысла путём постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленных на обучение и развитие детей. Игровые приёмы оказывают влияние на эффективность обучения и развития детей на занятиях изобразительной деятельностью, формируют отношение детей к обучению, способствуют качественному освоению изобразительных учений и развитию творчества. Воздействие игровых приёмов осуществляется: во-первых, путем создания с их помощью мотивов, направляющих деятельность детей на выполнение поделки для каких-либо игровых персонажей.

Во-вторых, игровые приёмы могут создавать мотивы конкретных действий детей на занятиях по изобразительной деятельности (восприятие изображаемого предмета, показа воспитателем способов действия и др.), вызывая интерес к игровым персонажам и действиям с ними.

Использование моментов игры в процессе изобразительной деятельности относится к наглядно-действенным приемам обучения. Чем меньше ребенок, тем большее место в его воспитании и обучении должна занимать игра. Игровые приемы обучения будут способствовать привлечению внимания детей к поставленной задаче, облегчать работу мышления и воображения.

При использовании игровых моментов воспитатель не должен превращать весь процесс обучения в игру, так как она может отвлечь детей от выполнения учебной задачи, нарушить систему в приобретении знаний, умений и навыков.

Таким образом, выбор тех или иных методов и приемов зависит:

- от содержания и задач, стоящих перед данным занятием, и от задач изобразительной деятельности;

- от возраста детей и их развития;
- от вида изобразительных материалов, с которыми действуют дети.

Условия, необходимые для применения игровых приемов на занятиях по оригами:

1. Содержание игровых задач и игровых действий должно соответствовать знаниям детей об окружающем и их интересам. В противном случае интерес детей на занятии будет носить поверхностный сиюминутный характер.

2. При разработке игровых приемов важно думать не только о содержании и логике игровых действий, но и о соответствии их логике и смыслу реальных жизненных ситуаций. Игровой прием будет тем интереснее и эффективнее, чем разнообразнее по содержанию игровые действия.

3. При разработке игровых приемов педагогу нужно знать ведущие мотивы игры, т. е. ту сферу действительности, которая интересует дошкольника: предметы и действия с ними; люди, их деятельность и отношения; события.

4. Необходимо, чтобы сам воспитатель эмоционально и заинтересованно (как дети) реагировал

на происходящее, проявляя самые разнообразные чувства: удивление, восхищение, радость или сочувствие, огорчение, печаль (соответственно содержанию изображаемой ситуации). При этом следует помнить о чувстве меры в их проявлении, разумном сочетании игровых и деловых отношений, плавном, незаметном переходе от игры к прямому обучению и наоборот.

5. Воспитателю необходимо помнить, что игру на занятии он использует не ради развлечения, а с целью руководства деятельностью, чтобы процесс обучения был радостным, способствовал развитию чувств, воображения, творчества. Поэтому игровые приемы обучения должны быть нацелены на решение конкретных задач занятия и соответствовать этим задачам.

Игровые приемы в оптимальном сочетании с другими методами и приемами обучения оказывают благотворное влияние на развитие личности, ее творческого потенциала, художественных способностей, нравственно-эстетическое развитие детей, повышают у дошкольников интерес к изобразительной деятельности и стимулируют самостоятельные формы ее проявления, когда ребенок сам ставит изобразительные задачи и пытается их решать.

Литература:

1. Богатеева З. А. Чудесные поделки из бумаги. — М.: Просвещение, 2002. — 208 с.
2. Григорьева Г. Г. Изобразительная деятельность дошкольников: для студентов средних педагогических учебных заведений. Изд. 3-е, испр. — М.: Академия, 1998. — 272 с.
3. Григорьева Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2000. — 344 с.
4. Дементьева Л. Бумажная пластика и оригами // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 8. — С. 40.
5. Журнал «Оригами», № 1. 1998.
6. Комарова Т. Игра и изобразительное творчество // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 4. — С. 74.
7. Косминская В. Б., Васильева Е. И., Халезова Н. Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: учеб. пособие для студентов. — М.: Просвещение, 1977. — 253 с.
8. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду. Изд.: Академия, 2002. — 192 с.
9. Сакулина Н. П., Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. — М.: Просвещение, 1973. — 208 с.
10. Сержантова Т. Б. Базовые формы оригами. — М.: Айрис-пресс, 2011. — 160 с.
11. Соколова Н. Г. Знакомство детей дошкольного возраста с окружающим миром с помощью техники оригами. — М.: Айрис-Пресс, 2004. — 56 с.

Диагностика фонематических процессов у детей дошкольного возраста

Каримова Наталья Викторовна, учитель-логопед

МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Гармония» г. Шатура

Повышение качества обучения и воспитания детей с различными нарушениями в развитии остается актуальной проблемой на сегодняшний день. Многочисленную группу составляют дети с речевым недоразвитием.

Фонетико-фонематическое недоразвитие — это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми

расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

В речи детей с фонетико-фонематическим недоразвитием отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. При этом наблюдается наличие в речи детей недифференцированных звуков,

смешение звуков, нестойкое употребление их в речи, значительное количество искаженно произнесенных звуков.

Процесс овладения правильным звукопроизношением осуществляется на основе тесного взаимодействия сенсорных и моторных функций, обеспечивающих единство речевой системы. С одной стороны, правильное усвоение звуковой стороны речи во многом определяется развитием перцептивного и фонематического уровня восприятия. С другой стороны, в ходе развития речи слуховой анализатор испытывает влияние со стороны речедвигательного: ребенок слышит и воспринимает звуки в соответствии с тем, как он их произносит. Звуки, которые ребенок правильно произносит, лучше различаются на слух, и наоборот.

Таким образом, для правильного формирования звуковой стороны речи ребенок должен иметь не только подготовленный к этому артикуляционный аппарат, но и уметь хорошо слышать и различать правильно и неправильно произносимые звуки в своей и чужой речи.

Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи.

Чем же отличаются понятия «фонематический слух» и «фонематическое восприятие»?

Фонематический слух — это тонкий, систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка. Фонематический слух является частью физиологического слуха, направлен на соотнесение и сопоставление слышимых звуков с их эталонами. Он формируется с 6-месячного возраста до 1 года 6 месяцев в норме. Примерно к началу третьего года жизни ребенок приобретает способность различать на слух все звуки речи, и, по мнению многих известных исследователей речевого слуха детей, фонематический слух ребенка оказывается достаточно сформированным.

Нарушения фонематического слуха проявляются в трудностях различения неречевых звуков, слов-квазиомонимов; различении высоты, силы, тембра голоса; дифференциации слогов и фонем.

Понятие «фонематический слух» следует отличать от понятия «фонематическое восприятие».

Фонематическое восприятие — это способность различать фонемы и определять звуковой состав слова, т. е. производить умственные операции по звуковому анализу. Сколько слогов в слове сок? Сколько в нем звуков? Какой согласный звук стоит в конце слова? Какой гласный звук в середине слова? Именно фонематическое восприятие помогает ответить на эти вопросы. Фонематическое восприятие формируется в процессе специального обучения.

Правильное развитие фонематического слуха и фонематического восприятия лежит в основе безошибочного усвоения письма и чтения в процессе школьного обучения.

Важным компонентом образовательного процесса является диагностика в целом. С помощью нее определяется результат достижения поставленных задач и целей. Своевременная и качественно проведенная диагностика является первоначальным этапом на пути осуществления

эффективного коррекционного логопедического воздействия. В предлагаемом варианте диагностики фонематических процессов использован набор диагностических методик разных авторов: Н. И. Дьяковой, Т. Б. Филичевой, Г. А. Каше, Г. В. Чиркиной и др.

Диагностика фонематических процессов у детей.

1. Узнавание неречевых звуков.

Инструкция: «Слушай внимательно и скажи (или покажи), что звучит».

Детям предлагается определить на слух, какой из инструментов звучит: бубен, погремушка, колокольчик.

2. Различение слов, близких по звуковому составу

«Внимательные ушки»

Материал: предметные картинки с изображением груши, шапки, банана, сушки, птенца.

Инструкция: Покажи картинку, если произнесу слово правильно.

гйуфа, груфа, глуса, гйуша, гйуса, груша, глуса.

фapкa, сaпкa, хaпкa, шaпкa, сяпкa.

бaмaн, пaнaн, вaвaн, бaнaн, бaвaн

сускa, шущкa, сушкa, фуфкa, суфкa, шуфкa, сушкa

пчeнeц, птeнeсь, тинeть, птeнeц, птинeч.

Ошибкой считается показ картинки при искаженном произнесении слова и отсутствие показа картинки при правильном произнесении слова.

«Покажи картинку» — различение слов, близких по звуковому составу, но разных по смыслу, направленных на изучение восприятия слов, похожих по звучанию.

Материал: картинки на слова-квазиомонимы (коса — коза, ежата — мышата, бочка — почка, дочка — точка, вата — фата, рак — мак, чёлка — щёлка и др.)

I вариант:

Инструкция: посмотри на картинки (логопед показывает соответствующие картинки). Покажи, где бочка, где почка.

Этот прием выявляет выраженные недостатки фонематического слуха.

Примечание: слова, сложные по семантике, используются для обследования только после уточнения их значения и наличия их в пассивной речи.

II вариант:

Инструкция: посмотри на картинки. Я их буду называть, а ты эти картинки раскладывай в том порядке, в котором я их буду называть.

Например: мак, рак, лак, сок, сук, коза, коса, лужи, лыжи.

3. Дифференциация слогов.

Цель: определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость-глухость, твердость-мягкость, свистящие-шипящие.

Инструкция: «Слушай внимательно и повтори за мной слоги как можно точнее». (Логопед произносит слоги, прикрыв рот ладошкой или экраном).

Да-та-да Ба-па-ба

Га-ка-га

Са-ша-са

Ча-тя-ча

За-жа-за За-са-за и др.

кот — год — ход
дом — дам — дым
бак — бык — бок

копка — кепка — папка

Предлагаются слоги, в которых используются звуки, правильно произносимые и автоматизированные в речи.

Ориентируемся на возраст ребенка:

4 года — серии из двух слогов

5 лет — серии из двух-трех слогов

6 лет — серии из трех слогов, слов

Если ребенку недоступно задание по воспроизведению серии из 3 слогов или оно вызывает выраженные трудности, что может быть связано со снижением слуховой памяти на ряд, то можно предложить задания, состоящие из 2 слогов.

4. Дифференциация фонем.

Цели:

1. Исследование навыков дифференциации фонем.

2. Проверка готовности к формированию звукового анализа.

«Поймай звук» — выделение заданного звука из ряда звуков.

Инструкция:

1) хлопни в ладоши, если услышишь звук [м]. (с 4 лет)

Материал: ряд звуков

м, ы, м, и, х, м, к, т, м, с, ч, м, ц, м, ф, г, м, в, д, м, р, л, м, н, п, м, б, мь, м, бь, мь, мь, м.

2) хлопни в ладоши, если услышишь слог со звуком «м» — выделение звука из ряда слогов (с 4 лет)

Материал: ряд слогов

ам, ах, от, ом, ус, ум, уф, ам, ал, ан, ум, уп, мо, хо, но, пы, мы, бы, но, мо, мя, амь, ам, ом, омь, ня, ма, ми, мя, ма.

3) хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком «м» — выделение звука из ряда слов. (с 4 лет)

Материал: ряд слов

мама, кот, мак, холод, дуб, мука, машина, сани, рак, мак, лак, молоко, полка, моток, поток, бык, мяч, мат, мед, мех, мох.

5. Навыки звукового анализа и синтеза.

Выделение начального ударного гласного из слова (с 5 лет)

Материалом служат слова: Аня, Оля, аист, Ира, осы, утка и др.

Инструкция: «Послушай внимательно и назови первый звук в слове Аня и т. д.»

Если ребенок затрудняется назвать звук, логопед называет слова, утрированно выделяя первый звук (ооосы, ОООля и т. д.).

Исследование сложных форм фонематического анализа (с 6 лет):

1) вычленение первого согласного звука из слов.

Материалом служат слова: дым, щука, трава, кошка, воробей, булка и др.

Инструкция: «Послушай и назови первый звук в слове дым?» и т. д.;

2) вычленение последнего звука из слов.

Материалом служат слова: дом, танк, камыш, ключ, муха, барабан и др.

Инструкция: «Послушай и назови последний звук в слове дом?» и т. д.;

3) определение места звука в слове.

Инструкция: «Где ты слышишь звук [р] в слове «рука» в начале, середине или в конце?» и т. д.;

4) определение последовательности звуков в слове.

Для этого анализа сначала предлагаются слова из 3 звуков, потом из 4 и 5.

Инструкция: «Назови первый звук в слове суп [с]. Какой звук стоит после звука [с] в слове суп? [у]. Какой звук ты слышишь после звука [у] суп? [п]?» и т. д.;

5) определение количества звуков в слове — количественный анализ.

Сначала логопед предлагает ребенку слова из 3 звуков, потом из 4 и 5.

Инструкция: «Сколько звуков ты слышишь в слове бык?» и т. д.;

6) определение места звука в слове по отношению к другим звукам — позиционный анализ.

Инструкция: «Подумай, между какими звуками находится звук [о] в слове сом?» или «Назови соседей звука [ы] в слове дым, какой звук слышится перед звуком [ы], после звука [ы]».

Исследование фонематического синтеза.

Задание № 1. Составление слов из отдельных звуков в ненарушенной последовательности.

Инструкция: «Послушай звуки, подумай и составь из них слово м, а, к — мак» и т. д.

Задание № 2. Составление слов из отдельных звуков в нарушенной последовательности.

Инструкция: «Послушай звуки, подумай и составь из них слово. Звуки поссорились, поставь их рядом д, м, о — дом» и т. д.

6. Фонематические представления (способность осуществлять фонематический анализ слов в умственном плане, на основе представлений)

7. Задания:

— Назвать слова, в которых есть звук ш.

— Назвать слова, в которых 4 звука, 5 звуков.

— Отобрать картинки, в названии которых 5 звуков.

По итогам диагностики логопед:

— определяет исходное состояние и перспективы развития фонематического слуха, фонематического восприятия и фонематических представлений. Разрабатывает программу коррекционной работы с детьми;

— отслеживает динамику развития фонематических процессов у детей для осуществления коррекции имеющихся отклонений;

— оценивает эффективность коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений.

Литература:

1. Қаше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи.-М.: Просвещение, 1985. — 207 с.

2. Волкова Л. С. и др. Логопедия. — М.: «Владос», 1999. — 680 с.
3. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. — 3-е изд., доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 240 с.
4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи. — М.: МГОПИ, 1993. — 72 с.
5. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-Методическое пособие, — СЕЮ,: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. — 144 с.

«Старые сказки на новый лад».

План-конспект непосредственно образовательной деятельности с дошкольниками в подготовительной группе

Карпова Елена Васильевна, воспитатель;

Никитина Олеся Петровна, воспитатель

ГБОУ СОШ № 1 пгт Суходол структурное подразделение — детский сад «Золотой ключик»

Интеграция образовательных областей:
«Коммуникация», «Социализация», «Познание»,
«Чтение художественной литературы».

Задачи.

Научить детей составлять новые сказки, используя метод каталога («Коммуникация»).

Направить фантазию ребенка на сочинение сказки и создание рисунков («Художественное творчество»).

Развивать воображение, память, речь, творческое мышление («Коммуникация»).

Формировать интерес к сказкам, нравственное начало личности ребенка («Познание»).

Развивать связную речь («Коммуникация»).

Формировать доброжелательные отношения между детьми с в процессе совместной деятельности («Социализация»).

Расширять знания детей о жанрах сказок («Чтение художественной литературы»).

Методы и приёмы:

— **практические** (динамическое упражнение, игра-импровизация);

— **наглядные** (иллюстрации с изображением дождя, наблюдение)

— **словесные** (диалог, обсуждение).

Материалы и оборудование: объемная книга сказок без картинок; иллюстрации к сказкам.

Формы организации совместной деятельности

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Двигательная	Динамический этюд «Сказка»
Игровая	Игра «Назови, какой?»
Продуктивная	Изготовление иллюстраций к сказке
Познавательно-исследовательская	Обсуждение с детьми сюжета сказки
Коммуникативная	Вопросы, обсуждение текста, беседа

Логика образовательной деятельности

№	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанников	Ожидаемые результаты
1	Иллюстрации с изображением сказочных героев	Рассматривают	Вызвать у детей интерес к сказкам
2	Игра «Назови, какой?»	Называют отличительные черты характера сказочного героя	Учить замечать и называть черты характера
3	Динамический этюд «Сказка»	Выполняют, в соответствии с текстом	Развитие коммуникативных навыков
4	Раскрывает книгу в разных местах	Дети поочередно показывают слова в книге	Заинтересовать в новом способе придумывания сказки
5	Задаёт соответствующие вопросы (по сказочным функциям В. Я. Проппа)	Придумывают варианты окончания сказки	Учить придумывать сказку
6	Привлекает детей к связыванию получающегося текста в сюжет, пересказывает сказку	Рисуют иллюстрации к получившейся сказке	Учить рисовать сказку в соответствии с сюжетом

Динамический этюд «Сказка»

Сказку можно слушать,
А можно показать.
По дороге сказочной
Пойдемте погулять.

Начиналась сказка так:

1. Жили-были две руки.

(хлоп-хлоп-хлоп)

2. Ну, а ноги дружно шли!

(топ-топ-топ)

3. Появляются друзья,

Хлопать будем ты и я!

(в паре хлопают в ладоши друг друга)

4. Назови своих друзей —

Сказка будет веселей.

(называют свои имена)

Стихотворение с движениями «Паучок-ткач»

Сетку паучок плетет,

(пальцами изображают решетку)

Словно ткач проворный

(изображают движение на ткацком станке)

Нитку липкую по кругу

Намотал задорно

(в воздухе пальцем очерчивают круг)

А потом ее пустил,

Чтоб круги связались

(Делают диагональное движение рукой)

И в красивой паутине

(раздвигают пальцы обеих рук, соединяют большие пальцы)

Мухи все остались

(скрещивают пальцы, сжимают)

Вывел нитку, натянул

(проводят пальцем в воздухе горизонтальную линию)

И засел в засаде

(приседают, руку козырьком приставляют ко лбу)

Только мухи не летят

(соединяют большие пальцы, остальными пальцами изображают полет мухи, качают отрицательно головой)

Паучку досадно! (машут рукой)

Игровая деятельность дошкольников

Николаева Лариса Юрьевна, воспитатель

ГБОУ города Москвы «Школа № 49», дошкольное отделение 136 района Коньково

Николаева Елена Александровна, студент

Российский государственный гуманитарный университет

В статье раскрывается понятие игровой деятельности дошкольников, психологические основы игры в дошкольный период, отдельно рассматриваются качественные изменения в игре на 4 году жизни ребенка.

Игра принадлежит к одному из самых привлекательных видов деятельности. Игра позволяет совместить приятное с полезным, расширить кругозор ребенка, закрепить и углубить его знания, развить память, смекалку, находчивость, наблюдательность и другие индивидуальные способности.

Игровая деятельность имеет исключительно важное значение в процессе развития ребенка. Игра оказывает влияние на все стороны его психического развития. Также игра — это важное условие социального развития в ребенка, ведь именно играя, дети знакомятся с разными видами деятельности взрослых, учатся понимать и осознавать чувства и состояния других людей, сопереживать им, в ходе игры приобретаются навыки общения со сверстниками и старшими детьми.

Игра является одним из важнейших средств познания окружающего мира, она способствует развитию воображения, речи, мышления. В ходе игры закладывается основа для творчества. Игра является наиболее эффективным и продуктивным средством обучения, т. к. усвоение обучающей информации происходит в увлекательной для ребенка деятельности.

Помимо интеллектуального и творческого развития игра способствует физическому развитию детей, игра стимулирует двигательную активность ребенка. Также она обладает психотерапевтическим эффектом, ведь именно через игровые действия ребенок может неосознанно и непринужденно выплеснуть накопившиеся негативные переживания.

В дошкольной педагогике игра издавна использовалась для обучения и воспитания детей. Игра являлась непременным атрибутом народной педагогики, ее образцы передавались маленьким детям из поколения в поколение через взрослых и старших детей. На сегодняшний день существует множество теорий и классификаций игр.

Психологические основы игры в дошкольный период

Дошкольное детство — это короткий, но очень важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первичные знания об окружающей жизни, у него начинается формирование определенного отношения к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

Учет возрастных особенностей является одним из основных принципов, которые учитываются при составлении

и проведении игровых программ для дошкольников, ведь в воспитании детей все процессы должны быть своевременными и последовательными. Только при таком условии ребенку можно привить нравственные качества.

В дошкольном возрасте (3–6 лет) ведущей деятельностью является игра. Рассмотрим психологические особенности детей дошкольного возраста для представления более ясной картины:

Психологические особенности детей дошкольного возраста	
3-4 года	5-6 лет
Самоутверждение, непослушание, упрямство, негативизм, нарциссизм.	Гармонизация отношений с взрослыми, развитие отношений с детьми, формирование отношений лидерства и подчинения среди детей, развитие практического мышления.

И именно в дошкольный период у ребенка активно развиваются навыки рисования, способности к музыке, творческая активность, восприятие, внимание, и воля, любознательность и воображение, цельное мировоззрение, морально-этические понятия, самооценка, концентрация внимания, способность сотрудничать с детьми своего возраста. Игровая деятельность является одной из важнейших в дошкольный период.

Основным назначением детской игры является служение подготовкой к дальнейшей деятельности ребенка. Основной единицей детской игры является роль взрослого человека, которую берет на себя ребенок. В процессе игровой деятельности ребенок воспроизводит отношения взрослых в общественной, трудовой и личной жизни. Известно, что дети, которые не имели в дошкольный период достаточно возможности реализации в игровой деятельности, во взрослой жизни имеют инфантильные представления о жизни. Такие люди легкомысленны и безответственны.

Рассмотрим игровую деятельность в различных группах дошкольного учреждения.

В раннем возрасте (1–3 лет) создаются условия для зарождения особого вида детской деятельности — процессуальной игры. [1, с. 4]. В ее основе лежат предметные действия, которые осваивает ребенок, а также стремление подражать деятельности взрослых.

В первой младшей группе детского сада (третий год жизни дошкольника) характеризуется как период развития сюжетно-отобразительной игры, которая предшествует сюжетно-ролевой игре. В начале года игры детей непродолжительны (3–6 минут), но постепенно, при условии правильного педагогического руководства игры становятся более длительными (8–10 минут). [2, с. 3]. Основная задача педагога — сформировать у детей первой младшей группы игровые умения, которые способствуют становлению самостоятельной сюжетной игры. Игра будет носить развивающий характер, если организуется педагогом по принципу решения игровых задач. Так, игровая задача может быть прямо поставленной: «Уложи куклу спать», может быть сформулирована в косвенной форме: «Кукла хочет спать», а затем и менее конкретно: «Кукла устала», — в этом случае дети сами ищут решение поставленной задачи. Существует множество тематик и ролевых сопровождений игровой деятельности в первой младшей группе. Это и игры с куклами (укладывание куклы спать, кукла заболела, обед

для куклы и др.), и игры с машинами и транспортом (ремонт машины, автобус везет пассажиров и др.), и игры с игрушечными животными (уход за животным, цирк и др.), и игры в магазин (овощной, мясной, магазин одежды и др.), и игры в больницу (прием у врача, прививки, уколы и др.) и т. д.

На четвертом году жизни (вторая младшая группа детского сада) у детей активно развивается сюжетно-ролевая игра. Игра тесно связана с воображением, и работа воспитателя начинается в рамках игры как предметной деятельности, когда ребята еще не владеют ролевым поведением, но могут иметь представление о существовании определенных социальных ролей окружающих людей. [2, с. 3]. Воспитатель создает игровую ситуацию, при этом воплощая ее в контексте какого-либо сюжета или образа, что будет способствовать ее целостному восприятию (это чрезвычайно важно для развития у ребенка умения строить сюжет игры и создавать замысел). В данной возрастной группе из сюжетов также наиболее востребованными остаются игры с куклами, однако наиболее ценным в этом возрасте становится общение с партнером по игре — сверстником. В сценариях для таких игр расширен диапазон ролей, которые могут брать на себя дети.

В средней группе детского сада (4–5 лет) ребенок становится более инициативным. Воспитатель побуждает детей к планированию, т. е. к созданию элементарного замысла, который будет воплощен в игре, а также вызывает речевую активность ребенка и направляет ее на сверстника. Воспитатель помогает ребенку обустроить игру при помощи необходимых атрибутов (пилотки для военного, повязки с красным крестом для медсестры и т. д.), а также сюжетных игрушек. Наиболее востребованными сюжетами у детей средней группы являются игры в семью, а также в этом возрасте появляется интерес к обыгрыванию сказок.

Игровая деятельность в дошкольный период имеет свои особенности. Рассмотрим их (рис. 1).

1. Свободная деятельность. Проявлением свободы является удовольствие, испытанное ребенком во время игры.

2. Временное действие — игра начинается и заканчивается в определенный момент.

3. Игровое пространство — любая игра обособляется местом действия.

4. Эмоциональное и волевое напряжение вызывается неустойчивостью игровой ситуацию, и оно усиливается

по мере того, как игра приобретает соревновательный характер.

5. Свои правила — правила имеют силу внутри ограниченного временем и пространством игрового мира.

6. Таинственность игры — благодаря правилам внутри игрового пространства все происходит «по-другому».

7. Явление заигрывания. В случае, если игра продолжается длительное время, прервать ее бывает очень трудно.

8. Игровые ассоциации — игра может порождать игровые ассоциации у детей (дворовые команды, собрания по интересам).

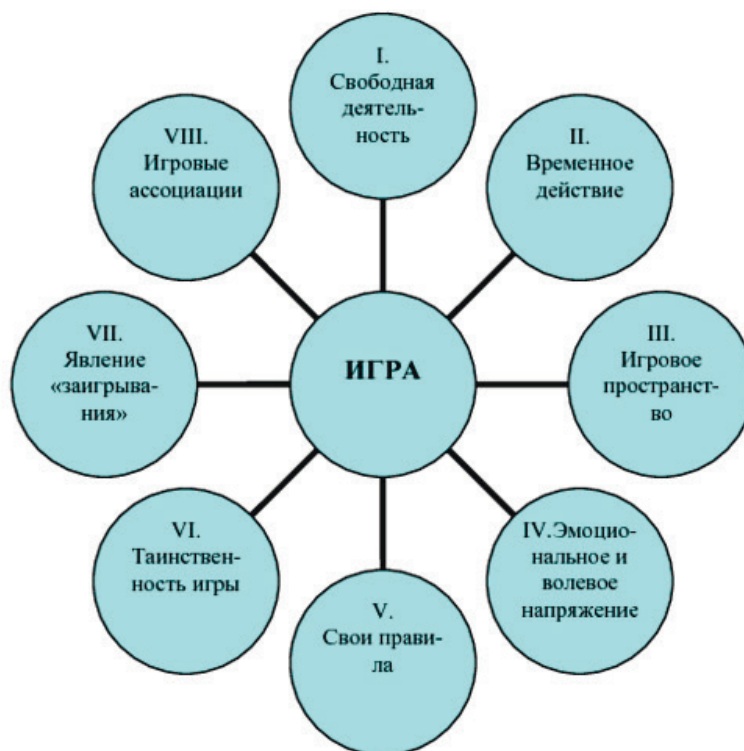


Рис. 1. Особенности игровой деятельности

Качественные изменения в игре на 4 году жизни

Наиболее важное достижение 4 года жизни ребенка состоит в том, что действия его приобретают намеренный характер. В разных видах деятельности — игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии

с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания эта цель может «теряться», ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

Рассмотрим характеристики 4 года жизни ребенка по сферам развития (таблица 1).

Таблица 1. Основные достижения в развитии ребенка в возрасте 4 лет

Возраст	Сферы развития		
	Познание	Движение	Общение
4 года	Возрастает объем памяти. Начинает развиваться образное мышление. Для детей этого возраста особенно характерны известные феномены Ж.Пиаже: сохранение количества, объема и величины. Продолжает развиваться воображение. Увеличивается устойчивость внимания.	Двигательная сфера ребенка характеризуется позитивными изменениями мелкой и крупной моторики. Развиваются ловкость, координация движений. Дети в этом возрасте лучше, чем младшие дошкольники, удерживают равновесие, перешагивают через небольшие преграды. Усложняются игры с мячом.	Изменяется содержание общения ребенка и взрослого. Оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив.

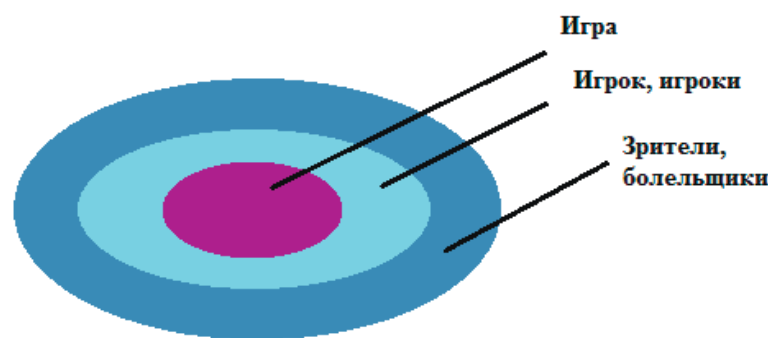


Рис. 2. Субъекты игровой деятельности

При рассмотрении игровой деятельности дошкольников следует указать на субъектов игровой деятельности, которые бывают разного рода (рис. 2).

Следует учитывать, что игра также воздействует и на зрителей и «болельщиков», ведь они тоже являются участниками игры. Данное явление называется «самоутверждение через сопричастность». [3, с. 17]. Зритель и болельщик также самовыражают себя через свою причастность к игровой деятельности, попадая в атмосферу игры и ожидая определенных действий от участников.

В раннем возрасте ребенок находится во власти реальной ситуации, проявляющейся в уровнях действий, высказываниях ребенка, процессуальной игре (малыш использует только предметы, находящиеся у него под рукой).

После 3 лет в развитых формах игровой деятельности тип поведения ребенка резко меняется — ребенок начинает действовать не в воспринимаемой, а в мыслимой (воображаемой) ситуации [4, с. 200]. Предметы наделяются несвойственными им именами и функциями (к примеру, в руках ребенка карандаш может стать не карандашом, а волшебной палочкой). Одни предметы превращаются для ребенка в другие и замещают недостающие, они как бы становятся символами других предметов.

На четвертом году жизни (вторая младшая группа детского сада) у детей активно развивается сюжетно-ролевая игра. Игра тесно связана с воображением, и работа воспитателя начинается в рамках игры как предметной деятельности, когда ребята еще не владеют ролевым поведением, но могут иметь представление о существовании определенных социальных ролей окружающих людей. [2, с. 3]. Воспитатель создает игровую ситуацию, при этом воплощая ее в контексте какого-либо сюжета или образа, что будет способствовать ее целостному восприятию (это чрезвычайно важно для развития у ребенка умения строить сюжет игры и создавать замысел). В данной возрастной группе из сюжетов также наиболее востребованными остаются игры с куклами, однако наиболее ценным в этом возрасте становится общение с партнером по игре — сверстником. В сценариях для таких игр расширен диапазон ролей, которые могут брать на себя дети.

Важной является и театрализованная игра. Одна из задач педагога — пробудить интерес детей к такому виду игр, создавая все необходимые условия. Детей учат имитировать характерные действия персонажей и передавать эмоциональное состояние человека. Дети знакомятся с приемами вождения настольных кукол и даже

сопровождают эти действия песней. У детей возникает желание действовать с элементами костюмов, а также стремление импровизировать на несложные сюжеты песен и сказок.

Стоит отметить, что также в этот период изменяется и тематика игр — от игр на бытовые темы к играм с трудовым, производственным сюжетом, затем — к играм, которые отображают в себе какие-либо общественные явления. Так, детей привлекает в играх домашняя работа взрослых (например, мама моет посуду), лечение кукол и зверей, поездка на транспорте.

При дидактической игре у детей закрепляется умение подбирать предметы по цвету и величине (большие, средние, маленькие шарики двух-трех цветов), умение собирать пирамиду из колец (уменьшающихся в размерах), чередуя в определенной последовательности 2–3 цвета. Дети учатся собирать изображение (картинку из 4–6 частей).

Заметим также, что четвертый год жизни — это конец раннего возраста, у ребенка открывается огромный простор для фантазии. Также этот год важен для дальнейшего отношения ребенка к себе.

Обратим особое внимание, что во второй младшей группе при должной организации игровой деятельности к концу года дети должны уметь:

1. Взаимодействовать с товарищами по игре, принимая на себя роль и действовать от имени героя игры.
2. Уметь объединить в единую линию сюжета несколько игровых действий, а также уметь отразить в игровых действиях с предметами проекцию на взаимоотношения людей.
3. Действовать в рамках игровых правил при дидактических играх.
4. При театрализованном представлении внимательно следить за развитием сюжета и эмоционально отзываться на действия героев.
5. Уметь разыграть отрывки из знакомых ребенку сказок, рассказов. Уметь симитировать движения героев, их интонацию и мимические движения.
6. Уметь вести беседу о театре и известных сказках, включая поведение остальных людей в зрительном зале или же сверстников.

С раннего возраста необходимо учить детей умению играть. Еще А. М. Горький писал: «Игра — путь к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

Литература:

1. Галигузова Л. Н. Развитие игровой деятельности. Игры и занятия с детьми 1–3 лет. — Мозаика-Синтез, 2008.
2. Губанова Н. Ф. Развитие игровой деятельности. Система работы в первой младшей группе детского сада. — Мозаика-Синтез, 2012.
3. Малахова Л. П. Организация детских досуговых программ: учебно-методическое пособие. — Директ-Медиа, 2015.
4. Смирнова Е. О. Детская психология. — ВЛАДОС, 2008.

Интерактивные формы работы с педагогическими кадрами в дошкольном образовательном учреждении

Штарева Нина Алексеевна, старший воспитатель

МБДОУ п. Никологоры «Детский сад «Сказка» (Владимирская область)

Последнее десятилетие — время реформ в дошкольном образовании. Развитие дошкольных образовательных учреждений требует активизации методической работы с педагогическими кадрами, поиска ее новых форм и методов, отвечающих потребностям современной дошкольной педагогики. Руководителю, старшему воспитателю необходимо создать условия, в которых педагоги могли бы раскрыть свой творческий потенциал, воспитать в себе потребность непрерывного самообразования и ответственность за собственное развитие. На современном этапе развития образования требуется переосмысление всех используемых в методической работе форм и методов с тем, чтобы они обеспечивали активное включение каждого в единый процесс развития, в непосредственную деятельность.

Практика работы в ДОУ доказывает преимущество использования интерактивных форм работы. Процесс взаимодействия с педагогами организован таким образом, что практически все участники оказываются вовлеченными в процесс познания, обсуждения. Они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают, понимают, о чем думают. Совместная деятельность в данном процессе означает, что каждый участник вносит свой особый индивидуальный вклад, имеет возможность обмениваться знаниями, собственными идеями, способами деятельности, услышать мнение коллег. Происходит этот процесс в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что дает возможность получить не только новые знания по обсуждаемой проблеме, но и развивает саму педагогическую деятельность и переводит ее на более высокие формы сотрудничества. При систематическом групповом взаимодействии у педагогов формируется культура общения, независимое мышление. Творчески организованная методическая работа обеспечивает профессиональный рост педагогов, нацеливает на использование своих знаний в конкретных ситуациях и помогает провести самоанализ деятельности.

Практикум для педагогов *«Построение партнерских отношений с родителями через позитивное общение»*.

Форма проведения — педагогическое кафе.

Цель: развитие коммуникативной компетентности педагога в общении с родителями, детьми, коллегами.

Задачи:

- осознание педагогами собственных достижений и проблем в общении;
- развитие способности педагога воспринимать родителей с позиции партнерства.

План:

1. Пояснительная записка;
2. «Спокойствие, только спокойствие»;
3. «Найди плюсы и минусы»;
4. «Конфликтная ситуация»;
5. Разработка памятки «Речевые формулы в общении с родителями»;
6. Родители и педагоги глазами друг друга;
7. Рефлексия — психологическое упражнение «Что в моей голове».

Ход:

1. Добро пожаловать в кафе, но не простое, а педагогическое. За чашкой чая мы поговорим о построении партнерских отношений с родителями через позитивное общение. Изменение целевых установок взаимодействия семьи и ДОУ, новые ориентиры при построении взаимоотношений педагогов и родителей требуют освоения воспитателями соответствующих ролевых позиций. На первый план выходят такие характеристики педагога, как умения строить открытые, доверительные отношения с родителями, способность создавать особую атмосферу сотрудничества, снимать помехи и барьеры во взаимодействии. На каком же языке мы говорим с миром, что не всегда понимаем друг друга?

2. Нам всегда приходится быть в творческом поиске, я предлагаю вам проявить фантазию и воображение. (Воспитатели разбирают чашки на подносе, в каждой

чашке листочки с началом стихотворения, необходимо его закончить):

- Все любят послушных, приветливых деток,
Капризных, упрямых не любит никто...
- Утром настроение плохое,
На меня родитель косо посмотрел...
- Родители часто, сердясь и бранясь,
Теряют с ребенком душевную связь...
- Чтобы значимость другому показать,
Щеки вовсе не стоит надувать...

3. Какое же чаепитие обойдется без чая? (на подносе чайные пакетики, в каждом задание: продолжить фразу в положительном ключе, если листок зеленый, либо в отрицательном ключе, если листок белый):

- Родители группы воспринимают Вас как неопытного педагога...
- На педсовете многие Ваши коллеги получили грамоты, но не Вы...
- Администрация детского сада предложила участвовать в конкурсе «Воспитатель года» не Вам...
- Родители моей группы ходили к заведующей...

4. Конечно же, не бывает чаепития без конфет (на подносе фантики от конфет или шоколада, внутри каждой конфликтная ситуация. Какие слова необходимо найти, чтоб избежать конфликта):

Ситуация: родители систематически приводят ребёнка в дошкольное учреждение с опозданием.

Ситуация: родитель просит не выводить ребёнка на прогулку.

Ситуация: на прогулке ребенок порвал штаны, родитель скандалит, потому что ребенку не в чем идти домой.

Ситуация: родитель приводит ребенка в группу до прихода воспитателя и оставляет его одного, объясняя это графиком своей работы.

Ситуация: родитель больного ребенка обвиняет воспитателя в этом, опираясь на слова ребенка.

Ситуация: родитель распространяет про воспитателя слухи о его некомпетентности.

Ситуация: в ДОУ объявлен конкурс «Лучший прогулочный участок», а родители не проявляют активность.

5. Разработка памятки «Речевые формулы в общении с родителями».

Как возразить родителю, чтобы избежать возникновения конфликта?

- Очень хорошо, что Вы подняли этот вопрос, и...
- Спасибо, что Вы обратились с этой проблемой к нам, и мы обязательно ее решим, когда это будет удобно нам с Вами...
- Я уважаю Ваше мнение, и в то же время вижу эту ситуацию с другой стороны..., а как Вы видите выход из этой ситуации..., что мы можем предпринять?... *(дождаться первого предложения от родителя)*
- Нам это важно, давайте подумаем, как нам решить эту проблему, и избежать данной ситуации в будущем...

Как сформулировать просьбу, чтоб отказать было невозможно?

- Только Вы... в этой ситуации можете нам помочь
- Как замечательно, что Вы подошли...
- Я больше ни к кому не могу обратиться, только к Вам...
- Я знаю, что только Вы справитесь, потому что...
- Только Ваши знания и родительский (педагогический, жизненный) опыт могут нам помочь...
- Нам очень нужна именно Ваша помощь...

6. Обычное дело: поговорить за чашкой чая. Давайте и мы не будем отступать от этой традиции (педагоги делятся на две команды: у кого есть дети дошкольники или школьники — это группа «Родители», остальные группа «Педагоги».)

Уважаемые «Педагоги», подберите к следующим определениям (Родители, у которых нет проблем, но которые создают их другим; Родители, которые думают, что у них нет проблем; Родители, которые осознают, что у них есть проблемы, но затрудняются их сформулировать; Родители, которые осознают проблему, но не видят путей ее решения; Родители, которые осознают проблему и видят пути ее решения) ярлыки (пассивные; скандальные; безразличные; немотивированные; занятые; грамотные; родители, которые приходят в последние минуты работы ДОУ; родители, которые приходят в ДОУ после прекращения рабочего дня; не умеющие воспитывать ребенка; не занятые), которые могут быть отнесены к той или иной группе родителей. Затем напишите положительные характеристики каждой категории родителей, попытайтесь понять их мотивы.

Уважаемые «Родители», прочитайте определения педагогов (строгие, требовательные, необязательные, любящие детей, нелюбящие детей, жесткие, мягкие, неопытные, опытные, раздражительные), представьте себе их. Затем напишите положительные характеристики каждой категории педагогов, попытайтесь понять их мотивы.

7. Вот и подошло к концу наше чаепитие, передавайте свои чашки на поднос. Каждый участник получает лист бумаги и пишет на нём ответ на вопрос ведущего, после чего загибает лист таким образом, чтобы ответ не был виден, и передает соседу справа. Тот письменно отвечает на вопрос ведущего, вновь загибает лист и передает дальше. Когда вопросы закончатся, каждый участник разворачивает лист, оказавшийся у него в руках, и как связанный текст, читает записанные на нем ответы. Вопросы:

- Кто?
- Где?
- Чем занимались?
- Как это происходило?
- Что запомнилось?
- Как я это буду применять?

Литература:

1. Петерсон Л. Г., Абдуллина Л. Э., Майер А. А., Тимофеева Л. Л. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования: учебно-методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2013. — Вып. 5. — 112 с.
2. Минкевич Л. В. Тематические педсоветы в дошкольном учреждении. — М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2010. — 128 с.
3. Веселова Т. Б. Совершенствование методической работы с педагогическими кадрами ДОУ. — СПб.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2012. — 96 с.

ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА

Значимость формативного оценивания в школе

Аужанова Галия Габдуллиновна, учитель русского языка и литературы

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления в г. Павлодар (Казахстан)

*Оценка — это один из наиболее тонких инструментов воспитания.
Пусть оценок будет меньше, но каждая из них пусть будет весомее, значительнее.*

В. А. Сухомлинский

«Образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан-2030». Общей целью образовательных реформ в Казахстане является адаптация системы образования к новой социально-экономической среде. Президентом Казахстана была также поставлена задача о вхождении республики в число 50-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. Совершенствование системы образования играет важную роль в достижении этой цели». [1] А изменения в системе образования немислимы, на наш взгляд, без модернизации в системе оценивания. Ведь оценивание является важнейшим инструментом, который позволяет определить качественный уровень достижений не только учащегося, но и образования в целом. Так, «...под системой оценивания понимается не только та шкала, которая используется при выставлении отметок, но, прежде всего, сам механизм осуществления диагностики — развивающей деятельности учителя и ученика, как полноправных участников образовательного процесса». [2]

Итак, что такое оценивание?

«Оценивание — категория, касающаяся любого вида деятельности, в котором планомерно и систематично собраны свидетельства обучения, используемые для принятия заключения о качестве обучения». [3, с. 148]

Почему же в последнее время педагоги все чаще и чаще обращают внимание на оценивание? Почему же возникла необходимость пересмотра традиционной системы оценивания? (Надо заметить, что от традиционной системы оценивания уже отошли такие постсоветские республики как Беларусь, Молдова, Грузия, Украина). Почему она, пятибалльная система оценивания, не оправдала себя? Чтобы ответить на эти вопросы, сделаем некоторый экскурс в прошлое, вернемся к истокам.

«Первая балльная система оценок возникла в средневековых школах Германии. Каждый балл обозначал разряд ученика по успеваемости среди других учащихся (1-й — лучший, 2-й — средний, 3-й — худший). Позже средний разряд, к которому принадлежало наибольшее число учеников, дополнительно разделили еще на три

класса, в результате чего получилась пятибалльная шкала, которую и заимствовали отечественные педагоги. В 1935 году — дифференцированная пятибалльная система оценок через словесные отметки («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо»). В 1944 году словесные отметки были заменены цифровой пятибалльной системой оценок». [4]

Немалый срок. Но условия современности диктуют нам, что надо пересмотреть эту систему. Эта проблема волнует и педагогов-исследователей. Так, Воронов В. В. пишет: «Невозможность точно выразить отметкой уровень знаний приводит к использованию учителями дополнительных отметок, производных от основных, таких как «пять с минусом», «четыре с плюсом». Очевидно, что такое «оценочное творчество» порождается именно малой разрешающей способностью стандартной шкалы». [5] А в работе Ш. Амонашвили мы находим такие строки: «Отметка, которой приписывается лишь невинная роль простого отражателя и фиксатора результата оценки, на практике становится для ребенка источником радости или горя... Не замечать эту действительность — значит, допустить серьезный психологический просчет в анализе оценочной стороны обучения». [6, с. 1]

Практика, опыт, наблюдения показывают, что у «пятибалльной» системы оценивания есть как плюсы, так и минусы. Так, к положительным сторонам можно отнести следующее: они удобны при моментальном оценивании, например, устных ответов на экзаменах, при отчетности, при подведении результатов, при оценивании номеров во время проведения конкурсов...

А вот недостатков, к сожалению, выявилось очень много.

Хотим мы этого или не хотим, но зачастую оценки выставляем «по привычке» или «по традиции»: этот «троечник», а тот «отличник». Не секрет, что в классе ученики делятся (или их делят) на слабых и сильных. Неудачающим ученикам учителя боятся (не побоюсь этого слова) ставить положительные оценки («а вдруг не оправдаст на экзамене» или «при сдаче ЕНТ получит отметку ниже достоинством...»); а сильным ученикам

порой «5», «4» ставятся автоматически. Отсюда вытекает такая необъективность как снижение или завышение оценок. Не раз приходилось быть свидетелем разговора о том, что не стоит и стараться, ведь все равно не поставят «пятерку».

Следующим недостатком является то, что оценка «2» выставляется в основном за плохую дисциплину на уроке или же за невыученные уроки.

Третий минус, как нам кажется, — это то, что сама оценка не несет полной информации. Учителя сами иногда затрудняются объяснить, почему выставили ту или иную оценку.

В-четвертых, «2» или «3» в журнале играет значимую роль при суммарном выставлении оценки за четверть, за год: она влияет на конечный результат.

В-пятых, пятибалльная система, по нашему мнению, не развивает индивидуальные качества личности, не всегда способствует раскрытию творческих способностей. «Оценке обычно подлежат наличные знания школьников и проявленные ими умения и навыки. Объективность оценивания рассматривается именно с этой позиции. Старания и усилия ребенка, этого растущего, развивающегося человека, как правило, не принимаются во внимание», — пишет Амонашвили. [6, там же, с. 1]

Можно смело сказать, что все указанные недостатки не всегда мотивируют ученика к успешному обучению, а порой и травмируют его. Без всякого сомнения, «пятибалльная» система оценивания необъективна.

Все вышесказанное позволяет сделать такой вывод: пришло время рассмотреть систему оценивания и в Казахстане. А для этого, по нашему мнению, следует изучить, а затем и внедрить опыт Назарбаев Интеллектуальных школ по оцениванию в общеобразовательные школы.

Так, в Назарбаев Интеллектуальных школах внедрена критериальная система оценивания, которая, в свою очередь, состоит из суммативного и формативного оцениваний.

Суммативное оценивание — это оценивание, которое определяет уровень «сформированности знаний и учебных навыков» [7, с. 3] за определенный период времени.

Если суммативное оценивание выявляет то, «...что изучил ученик на конкретный момент», [3, с. 149] то формативное оценивание используется на каждом уроке и «является неотъемлемой частью преподавания в целях содействия обучению учеников» [3, с. 148]

Да, действительно, формативное оценивание на сегодняшний день является эффективным инструментом, который «...помогает каждому учителю получить информацию о том, как много и насколько успешно учатся его ученики». [8, с. 2]

Так, для формативного оценивания деятельности учащихся в НИШ введены такие категории как «достиг» и «стремится». Ученик получает «достиг», если им выполнены все задания согласно предложенным критериям.

«Стремится» является показателем того, что в достижении той или иной цели учеником выполнены не все пункты задания. Но чем же отличается «стремится» от той же «тройки»? Разница между этими отметками в том, что «стремится» подлежит пересдаче, то есть ученику дается возможность получить «достиг». Такая ситуация повышает содержательность и объективность оценивания. Этот метод оценивания ориентирован на конечный результат. Такая форма оценивания кардинально отличается от «традиционной».

Формативное оценивание проводится с целью отследить, на каком уровне находится ученик по достижению определенной цели. Положительным моментом является то, что ученику дается возможность пересдачи формативного оценивания. Ученик при желании может еще раз поработать над целью, над темой и получить «достиг», тогда как «2» или «3» (если выставлены в бумажный журнал) в известной степени не подлежат пересдаче, и они, к сожалению, влияют на итоговое оценивание.

Содержание же формативного оценивания разрабатывается таким образом, чтобы цели обучения были бы полностью реализованы. В качестве примера хочется привести формативное оценивание, которое было проведено в 7-м классе с казахским языком обучения.

Раздел: «Путешествия и достопримечательности»

Для реализации цели «Г2 (говорение): пересказывать содержание текста (подробный, близкий к тексту пересказ)» мы предлагаем следующее задание:

Задание

1. Внимательно прочитай текст

2. В течение 3-х минут подготовься к подробному пересказу текста при этом обрати внимание на критерии успеха.
Текст № 1

Байтерек — главный символ Астаны. Монумент олицетворяет собой представление казахского народа о мироздании. Согласно преданию, Байтерек — древо жизни, к которому стремится священная птица Самрук. Она укрывается в его высокой кроне, чтобы отложить золотое яйцо — Солнце, дающее жизнь и надежду. Структура башни символизирует три основы мироздания — подземный, земной и небесный миры. На глубине четыре с половиной метра находится нижний уровень, где располагаются кафе, аквариумы и мини-галерея «Байтерек». Высота постройки составляет 97 метров, что символизирует 1997 год, год провозглашения новой столицы. В центре панорамного зала находится деревянный глобус с 17 лепестками, подписанными 17 представителями различных мировых религий. Рядом с глобусом на шикарном столике стоит «машина исполнения желаний»: внутри медного полушария находится слепок ладони президента Казахстана Нурсултана Назарбаева. Считается, что если вложить ладонь в отпечаток, то начинает играть «музыка небесных сфер». В этот момент надо успеть загадать желание.

При этом предлагаем для достижения цели следующие критерии успеха:

1. *Подробно пересказывает текст, демонстрируя способность логично и связно передать содержание материала*

2. *Использует разнообразные грамматические конструкции*

3. *Демонстрирует правильное произношение слов, постановку ударения и интонации в соответствии с нормами русского языка.*

Из предложенных критериев видно, над чем должен работать ученик в процессе подготовки пересказа. Если во время пересказа не будет выполнен хотя бы один пункт критерия успеха, то ученик получает отметку «стремится». Но это не окончательный «приговор»: у ученика есть возможность пересдать работу. Он не останавливается на половине достигнутого, а, узнав из обратной связи, которую дает учитель, о своих недочетах, работает над ними.

Итак, мы считаем, что формативное оценивание, которое предполагает поощрение к обучению, положительно

влияет на мотивацию учащихся к обучению. При таком оценивании ученик на уроках из объекта обучения переходит в субъект, который делает рефлексии своей деятельности через самооценивание. Ученик на уроке не боится сделать что-то не так, сказать не то, потому что напряжение, которое присутствовало на традиционных уроках, исчезает, а на смену приходит творчество, самовыражение.

Формативное оценивание важно и для учителя: он уже не выносит свой приговор в виде оценки, а, наоборот, выясняет слабые стороны учащихся, делая все возможное, чтобы улучшить положение. Формативное оценивание не позволит «сравнить учителя с Фемидой, вершащей правосудие». [6, там же, с. 1] Только традиционная система оценивания позволяет вершить «правосудие» примерно в такой форме: «Неправильно решил задачу, значит, не знаешь способа решения подобных задач. Решая примеры, допустил две ошибки, доказывающие твое незнание формулы сложения и вычитания. Ставлю тебе „2“» [6, там же, с. 1].

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстанна 2011–2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118 <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118#z11> (дата обращения 27. 09. 15)
2. Г.С. Чепекова: «Использование формативного оценивания на уроках русского языка в кыргызской школе» <http://infourok.ru/material.html?mid=69779> (дата обращения 29. 09. 15)
3. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Второй (средний) уровень. Издание первое, стр. 148, с. 149, с. 148
4. «Система оценивания планируемых результатов» <http://s18022.edu35.ru/2011-12-18-06-10-27/2011-12-18-06-16-41/452-q-q> (дата обращения 29. 09. 15)
5. В.В. Воронов Современная система оценивания в средней школе http://vestnik.yspu.org/releases/2010_2bg/19.pdf (дата обращения 28. 09. 15)
6. Ш. Амонашвили. «Основы гуманной педагогики. Книга 4. Об оценках» <http://iknigi.net/avtor-shalva-amonashvili/95128-osnovy-gumannoy-pedagogiki-kniga-4-ob-ocenkah-shalva-amonashvili/read/page-1.html> (дата обращения 27. 09. 15)
7. Концепция внедрения системы критериального оценивания учебных достижений учащихся Автономной Организации Образования «Назарбаев Интеллектуальные школы». Утверждена решением Правления АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» № 38 от 31 августа 2012 года
8. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание для обучения. Практическое руководство для учителей http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/crrii/metod_material/Ocenivanie_dlya_obucheniya_M.A._Pinskaya.pdf (дата обращения 29. 09. 15)

Boredom of Students in the Learning Environment of Bulgarian's Junior High School

Gerdzhikova, Nina Dimitrova, PhD, Associate professor;
University of Plovdiv "Paisii Hylendarski" – Branch Smolyan

Key words: *emotion, experience, boredom.*

Герджикова Нина Димитрова, доктор педагогических наук, преподаватель
Пловдивский университет «Паисий Хилендарски» – Филиал Смолян

Ключевые слова: *эмоция, опыт, скучать.*

During the last 25 years, Bulgarian school is under unceasing political and social pressure to change. The current emphasis on school reform makes many demands on the outcomes of students in each age level of junior high school, which includes grades from fifth to eighth.

According to the report of data from TALIS (The OECD Teaching and Learning International Survey), conducted in Bulgaria in 2013, from 65 % to 87 % of the time during the classes is used for learning and instruction and about 5 % — 20 % for maintaining order and discipline [2, c. 22]. Another report on both, the reading and mathematical literacy of students from sixth grade had indicated that cognitive processes, domain knowledge and skills, only, are important. [2, c. 12,29]. Motivation and attitudes are defined similarly by the variable as “understanding of information” within the text or drawn upon outside knowledge [1, c.67].

These results confirm the neglecting the issue of the emotional experience of students as the reason for the various achievements. Pekrun, Goetz&Perry [7] try to overcome this disadvantage in educational theory and practice by creating “The Achievement Emotions Questionnaire”. The authors define it as “a multidimensional self-report instrument designed to assess college students’ achievement emotions” [7, c.3] They choose for a framework the component process’s model for emotions, developed by Scherer. In addition, they view emotions “as sets of interrelated psychological processes, including affective, cognitive, physiological, and motivational components” [7, c.4] Data on class-related boredom were obtained from students aged between 12 and 15 years. The survey involved 343 students. They have to assess eleven statements. At the beginning of the questionnaire, they received the exact instruction: “The following questions pertain to feelings you may experience DURING class. Please indicate how you feel, typically, during class in ...” [7, c. 7] Here, in place of dots, the respondents had to identify one of the school subjects. Pekrun, Frenzel, Goetz&Perry considered their control-value theory of achievement emotions as an integrative approach to emotions in education [5, c.13] They give some arguments in support of their theory:

- different emotions are characterized by distinct appraisal determinants;
- all emotions can be described by common, underlying dimensions like valence and activation;
- the affective impact of social environments is mediated by control and value appraisals [5, c.24].

As a result of these considerations, the authors think that boredom is induced, “if the activity lacks any incentive value (positive or negative)”; furthermore, it could be caused by low and high-demand conditions [5, c.21]. In another study, Pekrun, Goetz, Daniels, Stupnisky&Perry categorize boredom “as a negative, deactivating emotion, because it is experienced as unpleasant and involves a reduction of physiological activation” [6, c. 532]. They think that the emotional experience of boredom can be explained contradictory. In this sense activation of peripheral physiological processes is rather the consequence of their increase than of their reducing. Pekrun, Goetz, Daniels, Stupnisky&Perry [6, c.532] call attention, also, to the relationship between a

boredom and the interest and positive emotions: “boredom is more than just a neutral state as defined by a lack of interest or enjoyment. There are many subjective states that are not enjoyable, but would not qualify as boredom”.

Larson&Richards research fifth to ninth graders’ experiences of boredom in the early 90s. They cite the conclusions from researchers, conducted through the 1980s and 1990s, which find out, how it influences on the schoolwork. The boredom “diminishes attention, interferes with students’ performance, and is a frequent reason for dropping out of high school” [3, c.418]. Larson&Richards conceptualize two main models of the boredom, important for explanations of emotional experiences of adolescents — namely, psychological and social. In the first one, the boredom is caused by tasks, “that are repetitive and have become habituated for the individual” [3, c.420]. The authors identify two components of the psychological model: person’s dispositions and the situation which is established by the task. In the second one, the boredom is some kind of short-term social role. The person acts in keeping with the culturally perceived norms.

The models I have articulated above are not in contradiction. Five basic functional mechanisms underpin the control-value theory, applied to the scale of boredom, developed by Pekrun, Goetz&Perry [7, c.15]. They distinct the following types of resources for the class-related boredom:

- cognitive resources, which are associated with distraction from important learning activities; for instance, the statements “Because I get bored my mind begins to wander” or “I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class” are related to them;
- motivation resources, which reduce the interest to taking some learning activities and limited efforts to do something during the class — for instance, the statement “I get bored”;
- adherence to more rigid behavior strategies as these: “Because the time drags I frequently look at my watch” or “I get so bored I have problems staying alert”;
- physiological change, which could be exemplified by the statement as “I start yawning in class because I’m so bored”, and
- affective feelings, which describe what exactly perceive the students during the class like the statements “During class, I feel like I could sink into my chair” or “The lesson bores me”.

Building upon the varied dimensions of boredom, identified by Pekrun, Goetz&Perry [7] I carried out the investigation with Bulgarian students. The purpose was to estimate the reliability of a scale boredom. Furthermore, I conducted a one-way analysis of variance (ANOVA) to examine whether boredom scale’s scores were related to the grade of the students.

Against the above theoretical explanation, further, I addressed the following research tasks:

- to measure developmental dimensions of negative, unpleasant feelings and deactivation displayed through class-related boredom and

— secondly, to measure differences between students depending on their grade.

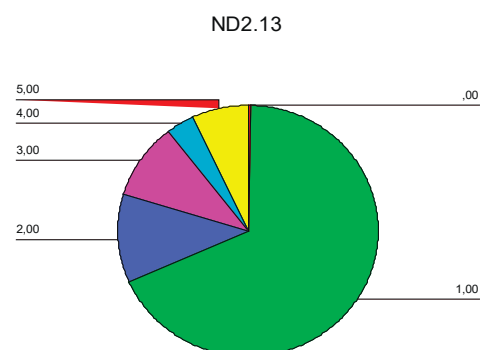
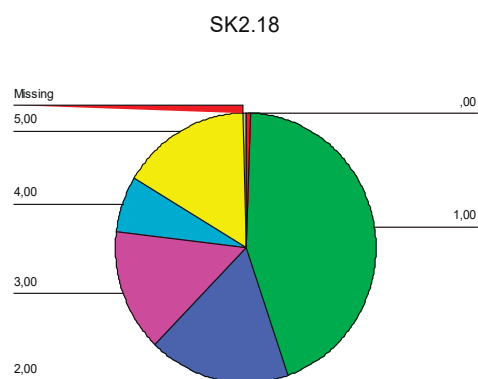
Participants were 343 students from four junior high schools in district Smolyan. The sample includes students from the fifth (114), sixth (162), seventh (49) and eighth (18) grade. The boredom scale, developed by Pekrun at all. [7] is composed of eleven items using a five-point Likert scale from “strongly disagree”, “disagree”, “neither agree, nor disagree”, “agree” and “strongly agree”. I conducted analyses in several stages using SPSS10. for Windows. Each measure is described in details below.

I tested the reliability of the boredom scale by calculating Cronbach’s alpha for all middle school students ($N=340$). The coefficient demonstrates the high reliability (internal consistency) of the scale. It achieves.8975. If items “Because the time drags I frequently look at my watch” and “During class I feel like I could sink into my chair” are deleted the reliability for this sample will be higher — .90. The mean for the scale is 22,64; standard deviation — 10,4. In comparison with the results of Pekrun at all. [7] the scale mean is lower (22,64 vs. 30, 84). The same is true for α (.89 vs..93). The standard deviation, only, is almost equivalent (9,88 vs. 10, 4).

The correlations between the items were assessed using Cohen’s guidelines [4, c.132]. The calculated correlation for “During class, I feel like I could sink into my chair” is small — it does not exceed.29 for seven of the items in the scale. Generally, this refers to the items belonging to the groups which describe affective, physiological and strategy resources of the class-related boredom. The next two items — “Because the time drags I frequently look at my watch” and “I get restless because I can’t wait for the class to end” have a medium strength of the relationship — between.32 and.47. For the first one, it applies to the

statements, such as: “I’m tempted to walk out of the lesson because it is so boring”; “I get restless because I can’t wait for the class to end”; “I get bored”; “I start yawning in class because I’m so bored”; “I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class”. For the second one, the medium strength of the relationship is manifested in the assessments for the next items: “I get bored”; “I get so bored I have problems staying alert”; “The lesson bores me”; “Because I get bored my mind begins to wander”; “I find this class fairly dull”. The largest correlation is the highest, between “I get bored” and “I find this class fairly dull” -.68. The statement “I’m tempted to walk out of the lesson because it is so boring” is in strength relationships with eight of the items in the scale — for example, the coefficient, with “I get restless because I can’t wait for the class to end” is.63. This trend is typical for other statements relating to the affective, physiological and cognitive characteristics of boredom. The claims “Because I get bored my mind begins to wander”; “I find this class fairly dull” and “I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class” show the strongest correlations with the problems such as staying alert, with starting yawn and with boring in the lesson. It is about values of the correlation coefficients as.58,.61,.60. This evidence provided information about the appropriateness of these items in the investigated sample of junior high students.

The relative frequencies for each item in the scale have shown that negative assessments predominate. For example, 61, 7 % of students said that they were “strongly disagree” or “disagree” with the statement “I get bored”. The Pie-chart № 1 exemplifies this assessment. This response corresponds to the attitude to regulate highly their behavior during the class. 72, 2 % are not ready to walk out of the lesson because it is so boring [Pie-chart № 2].



The Pie-chart № 1: I get bored The Pie-chart № 2: I am tempted to walk out of the lesson because it is so boring

Based on the initial results, I have conducted additionally a multivariate (generalized linear model) with a smaller sample of students: 46 from fifth grade, 51 from sixth grade, and 49 from seventh grade. All students attend one and the same school in the town of Smolyan. The calculated effect sizes (eta squared — % of variance explained) for all items in the scale indicate the following information about the strength of association between each of them and the independent variable “grade”. The effect size is small for the next items:

- Because the time drags I frequently look at my watch (2, 1 %);
- During class I feel like I could sink into my chair (1, 3 %).

The effect size is medium for other four items:

- I get restless because I can’t wait for the class to end (3, 8 %);
- I get so bored I have problems staying alert (4, 2 %);
- I start yawning in class because I’m so bored (5, 2 %);
- The lesson bores me (5, 4 %).

Below I will list the items with the large effect size:

- I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class (6, 1 %);
- I'm tempted to walk out of the lecture because it is so boring (6, 4 %);
- I get bored (8 %);
- Because I get bored my mind begins to wander (10, 3 %);
- I find this class fairly dull (10, 5 %).

For the post-hoc analysis was applied Tuckey's procedure. The table for multiple comparisons makes known the differences between the grades. It was detached a statistically significant difference of means between fifth and sixth grade of two variables, only:

- I'm tempted to walk out of the lesson because it is so boring (-.6194);
- I get bored (-.8819).

The differences between 5th and 7th grade refer to the most of items in the scale:

- I'm tempted to walk out of the lecture because it is so boring (-.7622);
- I get restless because I can't wait for the class to end (— .6450);
- I get bored (-.1, 0315);
- I get so bored I have problems staying alert (-.5840);
- I start yawning in class because I'm so bored (-.8092);
- The lesson bores me (-.6765);

- During class I feel like I could sink into my chair (-.2281);
- Because I get bored my mind begins to wander (-.9494);
- I find this class fairly dull (-1, 0036);
- I think about what else I might be doing rather than sitting in this boring class (-.7794).

The results of Turkey's HSD post-hoc test (on alpha level. 05) which were presented above, show a significant effect of age. However, means of judgments on the 10th items vary between 1,3 and 2,4. Although there are statistically significant differences, assessments of students across all three age groups tend to denial of boredom during the class. The importance of all components of the boredom, including, affective, cognitive, physiological, motivational and regulative is increasing with age. The results of this study provide important implications for educational research and practice. Beginning junior high-school students demonstrated greater sensitivity to the components of the boredom experience. Researching the situations which are boredom for the students, we could change the school practice and the "forced-effort model" [3, с.422] of education. Taken together, these results support the conclusion that 12–15 aged students, appear to assess the learning environment positively.

Acknowledgements: The research was financially supported by the University of Plovdiv, Bulgaria

References:

1. Изследване на четивната и математическата грамотност на учениците в VI клас. Анализ на резултатите. (2012). София: ЦКОКЮО.
2. Перспективи пред преподаването и ученето. Резултати от Международното изследване TALIS2013 на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (2015). София: ЦКОКЮО.
3. Larson, R. W., Maryse, H. R. (1991). Boredom in the middle school years. Blaming schools versus blaming students. American journal of education, Vol.99, No.4, pp.418–443.
4. Palant, J. (2007). SPSS Survival Manual. Sydney: Open University Press.
5. Pekrun, R., Frenzel, A., Goetz, Th., Perry, R. (2007). The Control-Value theory of achievement emotions: an integrative approach to emotions in education. In: Educational Psychology: Emotion in education (Ed. by Schutz, P., Pekrun, R.), Amsterdam, Boston, Heidelberg u. a.: Elsevier Academic Press, pp.13–36.
6. Pekrun, R., Goetz, Th., Daniels, L., Stupnisky, R., Perry, R. (2010). Boredom in achievement settings: exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. Journal of Educational Psychology, Vol.102, No.3, pp.531–549.
7. Pekrun, R., Goetz, Th., Perry, R. (2005). Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). Manual.

Методические рекомендации по формированию основ читательской самостоятельности у второклассников

Сорока Ольга Александровна, учитель начальных классов
НОУ г. Ногинска «Ломоносовский лицей»

Данная статья посвящена одному из важных направлений в работе учителя — формирование основ читательской самостоятельности. Рассматриваются два различных процесса — чтение ребенком произведения на уроках классного и внеклассного чтения. Автором предложены методические рекомендации по формированию основ читательской самостоятельности у второклассников на уроках внеклассного чтения.

Ключевые слова: внеклассное чтение, методические рекомендации, читательская самостоятельность, детская книга, ФГОС

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования уделяют большое внимание развитию такого основополагающего качества, как читательская самостоятельность. Проблема развития читательской самостоятельности учеников начальных классов становится особенно актуальной в наше время, поскольку именно сформированность навыков самостоятельной работы с книгой является одной из важных предпосылок для развития читательских универсальных умений младших школьников, интеллектуального, духовного и нравственного развития личности.

Целесообразно и своевременно формировать основы читательской компетентности в начальном звене общеобразовательной школы. Примерная основная образовательная программа начального общего образования отмечает, что «...выпускники начальной школы должны осознать значимость чтения для своего дальнейшего развития и для успешного обучения по другим предметам. У них будет формироваться потребность в систематическом чтении; младшие школьники полюбят чтение художественных произведений, которые помогут им сформировать собственную позицию в жизни, расширят кругозор» [1, с. 42].

Рассмотрим на примере 2 класса, как сформировать основы читательской компетентности.

Ребята — второклассники — это дети, которые уже получили определенную читательскую подготовку в детском саду или в первом классе. У них сформированы следующие читательские умения: умение правильно, сознательно, плавно читать небольшие тексты слогами и целыми словами со скоростью 20–25 слов в минуту, умение соблюдать паузы, отделяя одно предложение от другого.

У них есть опыт коллективной работы с детскими книгами: они различают книги — знакомые и незнакомые, умеют найти на обложке, прочитать фамилию автора, заглавие и правильно назвать любую книгу.

Дети получили минимальную подготовку к полноценному восприятию художественных произведений. Ребята узнают знакомые эпизоды и ситуации на иллюстрациях в детских книгах, умеют назвать героев, воспроизвести содержание эпизода или ситуации в опоре на иллюстрацию; включить в речь слова, фразы, отрывки из прослушанного произведения, изобразить сценку — диалог или живую картинку по содержанию детской книги, которая читалась и рассматривалась с учителем.

В результате такой подготовки у детей, поступивших во 2 класс, проявляется положительное отношение к книгам из доступного круга чтения: желание без побуждения со стороны взрослых в свободное время брать ту или иную книгу в руки, рассматривать, пробовать читать. Однако чтение новых детских книг без наблюдения и помощи учителя для большинства из них все еще непродуктивно.

Во 2 классе цель обучения — это приобретение учащимися одного из важнейших умений. Это умение работать с детской книгой. Каждый ученик должен без помощи учителя самостоятельно научиться ориентироваться

в книге, пользоваться оглавлением, расширять свой читательский кругозор.

Эта цель достигается в системе уроков внеклассного чтения, которые проводятся во 2 классе еженедельно.

Раскроем сущность работы с детской книгой во 2 классе.

Следует различать два в равной мере обязательных, но принципиально различных процесса — прочтение ребенком произведения на уроках классного и внеклассного чтения.

Читая произведение, любой читатель проходит как бы 3 ступени:

1. настраивается на прочтение, т. е. стремится охватить произведение в целом, чтобы сразу, с первой строчки, включиться в восприятие (понимание, переживание);

2. достаточно бегло, не искажая лов, фраз, абзацев, интонаций, заданных смыслом и знаками препинания, читает текст;

3. осуществляет самоконтроль в процессе прочтения текста: понимаю ли, о чем читаю; все ли понимаю; представляю ли я, о чем идет речь; соответствует ли то, о чем читаю, тому, о чем я подумал; что представил, когда настраивался на предстоящее чтение, и т. д. [3]

На уроках классного чтения первую (целиком), а вторую и третью (в значительной части) ступени этой деятельности всегда выполняет за ученика или вместе с учеником сам учитель. Именно учитель вводит детей в тему урока классного чтения, рассказывает что-то об авторе, настраивает детей с помощью различных методических средств на восприятие произведения и, как правило, даже выразительно читает это произведение вслух, чтобы у детей создалось о нем необходимое общее впечатление.

Учитель помогает детям добиться и правильного беглого прочтения текста, так как на уроках классного чтения дети либо воспроизводят этот текст вслух, либо, прежде чем читать про себя, прорабатывают с учителем все незнакомые слова и словосочетания.

Таким образом, самоконтроль за качеством прочтения и восприятия произведения на уроках классного чтения тоже совершается коллективно, если произведение читается вслух, или индивидуально, но в опоре на слуховые образы и образцы, заданные чтением учителя вслух и его объяснениями.

А на уроках внеклассного чтения во 2 классе все 3 ступени читательской деятельности каждый ученик приучается проходить сам, без непосредственной помощи учителя, опираясь главным образом на знание книг, умение в них ориентироваться и, разумеется, на знания, умения и навыки, полученные на уроках классного чтения и родного языка.

Вот почему центральной обучающей частью любого урока внеклассного чтения во 2 классе является индивидуальное знакомство каждого ребенка с любой новой детской книгой и самостоятельное (тихое, а затем про себя) прочтение заданного произведения — под наблюдением учителя, но без его непосредственного вмешательства.

Рассмотрим организационно — методическую структуру урока внеклассного чтения во 2 классе.

1. Решение задач по ориентировке в книгах.

2. Чтение учителем художественного произведения вслух.

3. Беседа — рассуждение о прочитанном.

4. Самостоятельное знакомство учащихся с новой книгой, которую предстоит прочитать.

5. Чтение учащимися названного учителем произведения про себя.

6. Выявление и оценка качества самостоятельного чтения — рассматривания книги.

7. Рекомендации к внеурочной деятельности с книгой на текущую неделю. [3, с. 331]

Итак, в уроке внеклассного чтения во 2 классе ясно выделяются введение, выход во внеурочную деятельность и две основные части. Характеризуя эти части, можно было бы говорить, что первая из них аналогична занятию внеклассным чтением в первом классе, если бы не одно существенное различие: учитель читает художественное произведение из книги, в которой дети уже самостоятельно сориентировались методом чтения — рассматривания до начала урока. Та же закономерность обязательна и для второй, новой части урока (п. 4–6): у учащихся есть все необходимые знания и умения, чтобы, пользуясь методом чтения — рассматривания, привыкать самостоятельно думать над книгой до чтения, т. е. предположительно определять ее примерное содержание. Этот же метод позволяет детям в процессе чтения новой книги сразу же перепроверять качество чтения сопутствующим рассматриванием иллюстраций, а после чтения для подтверждения правильности восприятия и рассуждений воспроизводить не только отрывки текста, но и содержание иллюстраций.

Части урока можно поменять местами, но последовательность и сущность учебной работы в пределах каждой части нарушать нельзя.

Организуя самостоятельное чтение детских книг учащимися, учитель должен руководствоваться следующими правилами:

1. Учителю необходимо предлагать для самостоятельного чтения художественные произведения разных жанров. Такое разнообразие в содержании отобранных книг создаст благоприятные условия для развития умения распознавать специфические особенности различных произведений.

2. Необходимо учитывать уровень подготовки и навыки чтения каждого отдельного ученика при выборе произведения для самостоятельного чтения.

3. Чтобы заинтересовать ребенка чтением, необходимо воссоздать ситуацию непроизвольного интереса, т. е. ребенок не должен знать заранее, какую книгу он получит от учителя на уроке.

4. Необходимо провести беседу о правильном поведении во время ознакомления с новой книгой и необходимости соблюдения тишины и дисциплины. Надо приучаться самостоятельно заниматься с книгой (рассматривать ее, читать и перечитывать указанное учителем произведение или даже какое-то новое по собственному выбору, если в книге их несколько и осталось свободное время; внимательно рассматривать иллюстрации, думать над их содержанием, осмыслить связь

текста с иллюстрациями и т. д.) до того момента, пока учитель не предложит всем перейти к коллективной работе.

Определение темы чтения путем сопоставления книг, с которыми дети познакомились на уроке, как и определение содержания любой незнакомой книги во 2 классе проводится детьми индивидуально, а результаты учебной деятельности проверяются в процессе коллективной работы под руководством учителя.

Порядок проведения коллективной работы может быть проведен разными приемами:

1. Беседа, цель которой помочь учителю проверить правильность первичного восприятия учеником всего содержания книги, опираясь на следующие вопросы: С какой книгой я сегодня познакомился? Кто автор? Кто главные персонажи? Какое настроение вызвало прочитанное произведение? О чем хотел сообщить автор этого произведения нам — читателям?

2. Дискуссия, направленная на изучение отдельного образа героя, опираясь на следующие вопросы: Какой он? Чем понравился? Чем не понравился? Почему? Какой эпизод изображен на иллюстрации с участием этого героя? Как автор относится к герою?

3. Творческая работа учащихся (сочинение — продолжение этой книги, чтение по ролям, пересказ отдельного эпизода, рисунок обложки книги и т. д.)

Что же касается зоны ближайшего литературного развития детей то она, как и прежде, задается учителем с книгой в руках. Любят слушать взрослое чтение школьники любого возраста, а младшие ученики особенно. Естественным образом при слушании происходит формирование творческого воображения, ребята открывают неизведанный мир поступков, взаимоотношений, развивается интерес к искусству слова, происходит обогащение словаря. А после прослушивания в исполнении учителя и после коллективного осмысления такого рода произведения становятся вполне посильными для вдумчивого самостоятельного перечитывания детьми — по желанию — в свободное от занятия время. Так что эта часть урока тоже очень важна и незаменима в образовательно-воспитательном отношении.

Задача учителя — всемерно облегчить учащимся первые шаги в самостоятельном чтении детских книг. Существует закономерность: чтобы полюбить книги, надо узнать как можно больше разных книг и научиться с ними самостоятельно действовать, т. е. выбирать из книжного окружения и читать книги, написанные как бы именно для тебя, отвечающие тебе на возникшие в твоей душе вопросы, книги посильные и полезные. В ФГОС второго поколения НОО отмечается, что для ученика обязательно «...достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, умение самостоятельно выбирать интересующую литературу» [2, с.8].

Предложенные выше методические рекомендации, рассчитанные на систематические занятия учащихся с детскими книгами, раскроют учителю эту закономерность практически и помогут обеспечить эффективность подготовки второклассников к индивидуальному выбору и чтению книг по мере овладения читательской самостоятельностью.

Литература:

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. — М.: Просвещение, 2010. — 191 с. — (Стандарты второго поколения).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования: проект РАО, руков. проекта: Н. Д. Никандров, А. М. Кондаков, А. А. Кузнецов. — М.: Просвещение, 2008. — (Стандарты второго поколения).
3. Обучение во 2 классе. Пособие для учителя четырехлет. нач. шк. / под ред. Б. И. Фоминых. — М.: Просвещение, 1989.

ВНЕШКОЛЬНОЕ (ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Преодолеть войну в умах детей! (по плану мероприятий КЦИТР, посвящённых юбилейным и знаменательным датам России, Алтайского края в 2015–2017 годах)

Рябова Лилия Анатольевна, методист учебно-воспитательного отдела
КГБУ ДО «Краевой центр информационно-технической работы» (Алтайский край, г. Барнаул)

Актуальность позиции современного педагога «Преодолеть войну в умах детей!» определяется той напряжённой общественно-исторической обстановкой, которая, к сожалению, сложилась в мире. События последних лет на Украине, в странах Ближнего Востока диктуют необходимость единения всех здравомыслящих сил мирового сообщества в противодействии злу, насилию, развязыванию межнациональной вражды, ненависти силами миролюбия, добра как олицетворения Победы над негативными явлениями XXI века. Следовательно, формирование и развитие информационной культуры у подрастающего поколения в восприятии войны и мира сегодня должно стать, на мой взгляд, приоритетным направлением в педагогической практике.

Ключевые слова: агитационное окно, сетевое сообщество, информационная культура, историко-краеведческая панорама, бессмертный полк, гражданская идентичность, социум, агрессивность, милосердие, детское творчество, учреждение дополнительного образования.

Реалии жизни в системе ценностей молодого населения нашей страны бросают вызов времени, российскому образованию, в целом: интерес к внеклассным мероприятиям у школьников необходимо развивать не только на основе вариативных развлекательных программ, но и привлекать ребят к торжественно-коллективным формам внеучебной деятельности, например: акция, выступление агитбригады, флешмобы, фестиваль, веб-форум, применение различных мобильных устройств (ноутбук, интерактивный экран, доска, стол и другие технические средства).

Безусловно, с переходом старой исторической формации в новую, в эпоху цифровых технологий, произошли изменения и в сознании современной молодёжи, которой свойственен свой особый взгляд на мир, как, впрочем, и на войну. Дети до 18 лет — это первое поколение в России после периода трудных 90-х годов. В прошлом остались пионерские и комсомольские организации, и воспитание ребёнка стало больше зависеть от его родителей, чем от общества. Но, по сути своей, растёт поколение, от которого зависит будущее России!

Так, рассмотрим же далее на примере конкретного мероприятия, какие они, юные школьники, кроме того, что «просто другие» в условиях рыночной экономики.



По форме внеклассное мероприятие «Чтобы не было войны.»... — это агитационное окно (агитокно), которое участники открывают перед всеми людьми на планете своими обращениями и пожеланиями о сохранении Мира в самостоятельных (креативных) видах работ, например:

- изобразительное творчество (рисунок, аппликация, коллаж, раскраска, карикатура, шарж);
- эпистолярный жанр (письмо, записка, телеграмма, открытка, послание, SMS-сообщение);
- литературный жанр (эпиграмма, сочинение-эссе, стихи);
- жанр устного народного творчества (сказка, миф, басня);
- театральное искусство (скетч, сюжетно-ролевая игра-импровизация).

Агитокно «Чтобы не было войны ...» относится к проекту историко-краеведческой панорамы «В Сибири не было войны, но мы огнём её зады, и наши подвиги видны на светлом знамени Победы!». В содержание проекта, рассчитанного на трёхгодичный срок реализации, также входит цикл тематических занятий и мероприятий с детьми в вариативных формах их организации (Приложение 1).

Целью проекта является обеспечение необходимых условий для приобщения детей к историческому и культурному наследию Отечества, Алтайского края, города Барнаула посредством применения современных информационно-коммуникационных технологий, использования ресурсов Интернета в образовательной среде.

Среди задач, стоящих перед организатором тематических занятий со школьниками, можно выделить следующие:

- способствовать формированию и развитию у детей целостного мировоззрения, гражданской идентичности;
- прививать чувство уважения к истории нашей страны, ее героическим страницам;
- развивать речь, память, мышление, художественное воображение; творческие способности к выразительному чтению, рисованию;
- воспитывать у подрастающего поколения самостоятельность, добросовестность, порядочность, милосердие.

Проблематика заключается в том, что наряду с хорошо известным и принятым в истории фактом: Алтай в годы Великой Отечественной войны являлся одним из основных промышленных центров (житниц) общесоюзного значения страны, мало пока актуализирована информация о развитии культурной деятельности алтайских художников, поэтов, а также других представителей творческой интеллигенции, эвакуированных в Алтайский край из разных центральных городов нашей Родины в тяжёлые военные годы. Следовательно, и мероприятий для школьников по данной тематике творческой жизни талантливых людей немного.

Вариативный подход педагогов к форме организации и проведения мероприятия «Чтобы не было войны...» для школьников по данной тематике способствует активизации их познавательного интереса к изучению истории России, малой родины — Алтайский край.

Как отмечается в Проекте государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», один из базовых принципов реализации государственной политики в сфере

патриотического воспитания граждан Российской Федерации — это соответствие целей, задач, форм и методов данной работы современному положению России в мире, социально-экономическому состоянию российского общества и перспективным задачам развития страны.

Планируемыми результатами являются формирование и развитие таких личностных качеств у детей, как:

- самоопределение на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей (патриотизм, любовь к Отечеству, вера в добро, в жизнеутверждающее начало мирового сообщества, ответственная жизненная позиция, оптимизм);
- социально значимые способности, умения и навыки, компетенции, обеспечивающие социальное и гражданское становление растущей личности ребёнка (отсутствие агрессивности в его поведении, доброжелательность, коммуникативность, культура речи на основе сотрудничества, партнёрских взаимоотношений, взаимоуважения, мобильность как условие эффективной социализации конкурентоспособной личности в изменяющемся социуме).

При этом метапредметные результаты, формирующиеся в ходе оценочно-дискуссионной, рефлексивной и, как следствие, проблемно-проектной деятельности у детей среднего школьного возраста можно представить по следующим категориям:

- регулятивные учебные действия (УУД): организация самостоятельности, соблюдение дисциплины, саморегуляция и самоконтроль в соответствии с установленными в обществе правилами этикета (эталонами); сотрудничество с педагогом в последовательности изучения темы и содержания мероприятия согласно иллюстративно-дидактическому материалу с использованием элементов информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);
- познавательные УУД: воспринимать и понимать информацию, представленную на электронных устройствах в виде мультимедийной презентации, сравнивая предметы и объекты изучения в их общих и отличительных чертах по предлагаемым педагогом критериям и собственному жизненному опыту, эмоционально-ценностному отношению к окружающему миру, людям;
- коммуникативные УУД: вступать в диалог с педагогом (отвечать на вопросы, самостоятельно задавать вопросы по теме или проблеме обсуждения); сотрудничать с товарищами при выполнении коллективных заданий, соблюдая очерёдность действий, быть корректным, сообщая об ошибках, допущенных другими участниками мероприятия; развивать информационную компетентность в предполагаемой дальнейшей проектно-исследовательской деятельности, проявлять полученные на мероприятии знания и умения в жизни [3].

Реализация системно-деятельностного подхода к подготовке, организации и в ходе проведения мероприятия обеспечивается с учётом возрастных особенностей детей.

Диалоговые приёмы общения в атмосфере сотрудничества и творчества способствуют созданию ситуации психологической комфортности. У ребёнка есть возможность воспринимать познавательный объём информации на максимальном для него уровне, определяемом зоной его ближайшего развития, и на уровне социально безопасного минимума.

В процессе восприятия и понимания содержания воспитательного мероприятия «Агитокно «Чтобы не было войны...»» важная роль принадлежит социально-психологической наблюдательности организатора за аудиторией, а также эмпатии, выражающейся в определённой степени между всеми участниками, и рефлексии (обратной связи в общении педагогов и детей). Торжественно-коллективная форма ведения мероприятия способствует раскрытию объективности в глубине взаимопонимания взрослых и детей. Достижение познания внутреннего состояния другого человека проявляется в эмоциональных откликах на предметы обсуждения или дискуссии,

сопереживание по отношению друг к другу, различные чувства: гордость, самосознание, гражданственность, патриотизм. Так, например, строчки стихотворения вызывают у ребят аплодисменты:

«В Сибири не было войны,
Но славилась Сибирь полками,
И лучших воинов страны
С тех пор зовут сибиряками!»

Можно предположить, что каждый участник находит в другом человеке отражение собственного душевного состояния. Новая информация об историческом факте, событии оказывается наиболее значимой для формирования мнения о них и прежде всего у школьников. Вывод: у «просто других ребят» патриотизм ЕСТЬ!

Экспрессию выражения чувств, эмоций, яркое проявление настроений, озвучивание собственных мыслей детьми, педагогами вызывает использование организатором агитационно-пропагандистской наглядности с поддержкой ИКТ.

Таблица 1

Оборудование	Наглядно-дидактические материалы
ИКТ	Выставочно-просветительский стенд проекта-панорамы «В Сибири не было войны, но мы огнём её зады, и наши подвиги видны на светлом знамени Победы!»
1. Аудио-аппаратура 2. Видеокамера 3. Компьютер (программное обеспечение) 4. Ноутбук 5. Проектор 6. Экран	<p>Художественно-иллюстративный материал</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. «России к лицу праздник Победы!» (страна, в которой помнят о страшной цене Победы, непобедима!); 2. «Неизвестный Алтай. Лихолетье войны» (документальные очерки о фронтовиках и тружениках тыла); 3. «Художники Алтайского края» (Иван Евсеевич Харин, живописец, график, автор антифашистских карикатур); 4. «Одна секунда из четырёх лет войны» (Марк Иосифович Юдалевич, участник Великой Отечественной войны, поэт, драматург); 5. «Помните! Через века, через года, — помните! О тех, кто уже не придёт никогда, — помните!». Поэма «Реквием». (Роберт Иванович Рождественский — поэт, публицист); 6. «Один против тигров...» (Михаил Фёдорович Борисов, участник Великой Отечественной войны, Герой Советского Союза, поэт, писатель); 7. «Испытание огнём» (воспоминания фронтовика с рисунками, сделанными на войне. Михаил Родионович Шумихин); 8. «Художники Алтайского края» (Михаил Яковлевич Будкеев — народный художник РФ, ветеран Великой Отечественной войны); 9 «Поэзия для новых поколений. Рассказ о ветеране» (Валентин Семёнович Галкин, участник Великой Отечественной войны, поэт и художник); 10. «Алтай. Вахта Героев Отечества» (Александр Лайс. Торжественное открытие мемориала Герою России в селе Ненинка Солтонского района); 11. «Вахта памяти» (краевой поисковый отряд «Высота») 12. Бессмертный полк 9 мая. Народный марш памяти. Алтайский край. — Барнаул: ИД Алтапресс, 2014–255 с. <p>Электронно-образовательный ресурс</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Видеоролик-репортаж «Бессмертный полк в Барнауле» 2. Мультимедийные презентации «Герои с фронта» 3. Интерактивный экскурс «В строю победителей во все времена!» <p>Мастерская добрых дел. Агитокно «Чтобы не было войны ...»</p> <p>Уголок позитивных раскрасок, письма-конверты детей «Наши пожелания Миру» с записями:</p> <p><i>«Я хочу, чтобы всегда все были счастливы и никогда не ссорились. Но самое главное — счастье и здоровье!»;</i></p>

Оборудование	Наглядно-дидактические материалы
	<p>«Я хочу пожелать, чтобы никогда не было войны. Я очень люблю свою Родину. И если война начнётся — мы победим!»;</p> <p>«Я хочу, чтобы не было войны, и все жили дружно!»;</p> <p>«Желаю доброты»;</p> <p>«Я хочу, чтобы в мире не было войны никогда! Пусть будет мир прекрасен! Пусть будет чистым сердце. Сегодня повод «НЕТ» сказать войне!»;</p> <p>«Кто бы ни мешал жизни на Земле — она всегда будет самой дружной!»;</p> <p>«Я хочу, чтобы на Земле никогда не было войны!»;</p> <p>«Я хочу, чтобы в мире царило счастье, и не было войны, и чтобы гулять и не бояться, что на тебя и твой город нападёт война!».</p>



Инновационные подходы к применению современных информационно-коммуникационных технологий в условиях перехода на федеральный государственный образовательный стандарт общего образования осуществляются с целью не только обеспечения условий для достижения результатов познавательной деятельности школьников, но и для развития личностных качеств подрастающего поколения. Использование педагогами вариативных форм работы с детьми активизирует интерес к процессам воспитания и обучения.

С одной стороны, ребята узнают много нового для себя, а с другой стороны, — педагог нацеливает их на перспективную творческую деятельность, связанную с поиском, исследованием мало изученного научного (документального) материала из истории Отечества, малой Родины — Алтайский край. При этом самостоятельная многосторонняя деятельность школьников имеет не только учебное, но и личностное, — в целом, общественное значение. По сути своей, деятельность работа организуется самим ребёнком в силу его внутренних познавательных мотивов.

При проектировании цикла мероприятий «В Сибири не было войны, но мы огнём её задеты, и наши подвиги видны на светлом знамени Победы!» организатору важно определить и учесть целевые основы в своей работе:

— воспитательный компонент (воспитание социально активной личности ребёнка, культуры речевого

общения, умения совершать правильный выбор в условиях возможного негативного воздействия информационных ресурсов);

- развивающий компонент (формирование и развитие мотивации к самостоятельной творческой деятельности школьника, его устойчивого интереса к историческому и культурному наследию России, родного края);
- образовательный компонент (приобщение к кругу предметных дисциплин, повышение уровня ИКТ-компетенций, расширение эрудиции, развитие интеллектуальных способностей в условиях активизации использования современными школьниками сети Интернет, электронных устройств, цифрового оборудования, дистанционных технологий);
- практический компонент (формирование универсальных учебных действий в динамике ценностно-смыслового, личностного, познавательного и коммуникативного развития личности ребёнка в образовательно-воспитательной среде).

В методической разработке плана-конспекта мероприятия «Агитокно «Чтобы не было войны...» (Приложение 2) рассматриваются варианты различных дидактических заданий, которые педагогу на его усмотрение можно выбирать, систематизировать по определённым признакам, например: интерес ребят к теме, содержанию, формам мероприятия; учёт индивидуальных возрастных

и психологических особенностей; уровень подготовленности детей (успели или не успели выполнить предварительные задания, сделали в той или другой степени качества), а также необходимо структурировать информацию по направлению самостоятельной творческой деятельности школьников в области информационных ресурсов.

В статье даны фотоматериалы с воспитательного мероприятия (агитационное окно). В варианте его формы и названия заключена смысловая позиция современной личности, гражданина и патриота своей страны, по отношению к мировому сообществу: «Чтобы не было войны...».

Приложение 1

План историко-краеведческого проекта-панорамы

«В Сибири не было войны, но мы огнём её задеты, и наши подвиги видны на светлом знамени Победы!», посвящённой юбилейным и знаменательным датам России, Алтайского края, г. Барнаула в 2015–2017 годах) *

№	Содержание	Планируемый период		
		2015 год	2016 год	2017 год
1	Этапы историко-краеведческого проекта-панорамы, посвящённой юбилейным и знаменательным датам России, Алтайского края: — оформление выставочно-просветительских стендов; — разработка сценариев мероприятий; — подготовка и систематизация образовательно-электронных ресурсов с привлечением детей; — презентация проекта на конкурсах различного уровня (городской, краевой, всероссийский, международный), в том числе: — с участием школьников	2015 год	2016 год	2017 год
		— « —	— « —	— « —
		— « —	— « —	— « —
		— « —	— « —	— « —
		— « —	— « —	— « —
2	Агитационное окно (агитокно) «Чтобы не было войны...»	22 октября		
3	Кинофорум «Талантливые земляки: вчера, сегодня, завтра»		20 октября	
4	Виртуальный экотур (экологический тур) «Наш Алтай — территория контрастов»			26 октября
5	Публикации в СМИ	2015 год	2016 год	2017 год
6	Подведение итогов. Эффективность проекта. Перспективы работы.		— « —	— « —

* 2015 год — 70-летие Победы в Великой Отечественной войне

* 2015 год — 285 лет городу Барнаулу

* 2015 год — Год Литературы

* 2016 год — Год Кино в России

* 2017 год — 80 лет Алтайскому краю

* 2017 год — Год экологии в России



ПЛАН-КОНСПЕКТ МЕРОПРИЯТИЯ «Агитокно „Чтобы не было войны ...»

№	Этапы мероприятия	Название используемого оборудования, программного обеспечения, информационных ресурсов (с указанием порядкового номера из таблицы 2)	Деятельность учителя (с указанием действий с оборудованием)	Деятельность ученика	Время (в минутах)
1	2	3	4	5	6
1.	Организационная часть. Цель: организация внимания детей к восприятию темы.	Аудиоаппаратура (1) Видеокамера (2) Компьютер (3) Ноутбук (4) Экран (7) Интернет-ресурсы: Лужецкий Г. Стихотворение «В Сибири не было войны». — http://irbis.akunb.altlib.ru	Организация начала внеклассного мероприятия (дисциплина, внимание). Привлечение детей к активной творческой деятельности. Сообщение темы и цели. Формирование эмоционально-ценностного восприятия содержания. Развитие интереса ребят к приобретению новых знаний. (Звучит метроном) Учитель (обращается к аудитории, задаёт вопросы участникам): «Дорогие ребята! Сегодня мы с вами поговорим больше о хорошем и немного о плохом: о добре и зле, о радости и печали, о счастье и горе, о мире и войне... Я знаю, нет никакой моей вины В том, что другие не пришли с войны В том, что они — кто старше, кто моложе — остались там, и не о том же речь, — Что я их мог, но не сумел сберечь, — Речь не о том, но всё же, всё же, всё же ... (А. Т. Твардовский) О войне много написано книг, создано произведений литературы, живописи, кинематографии. Тема войны всегда остро обсуждалась и особенно обсуждается сейчас в наше беспокойное время всеми людьми (взрослыми и детьми), передовой общественностью (педагогами, политиками, творческими деятелями). И нам, жителям Сибири, Алтайского края, как гражданам великой страны — России, важно знать и помнить свою историю... Ребята, как вы думаете, для чего? Чтобы не было войны... Согласны? У нас в Сибири не было той страшной войны. Но что мы знаем о жизни сибиряков того военного лихолетья? (Демонстрация мультимедийной презентации. Краткий обзор информационных материалов)	Самостоятельная организация дисциплины, внимания к восприятию темы мероприятия, интерес к предмету обсуждения, переход к активному творчеству (отвечают на вопросы, приводят примеры из собственного жизненного опыта, читают стихи наизусть). (На фоне мультимедийной презентации в роли ведущего выступает ученик) Чтец. В Сибири не было войны, Но бесконечны павших списки. В Сибири не было войны, Но густо рдеют обелиски. В Сибири не было войны, Но раны набухали кровью, И средь таёжной тишины Не высыхали слёзы вдовы. В Сибири не было войны, Но мы спокойных дней не знали. И, русским мужеством полны, В снегах заводы поднимали. Мы счёт бомбёжкам не вели, Но помним время грозное, В моё село с войны пришло Из ста парней всего лишь трое. В Сибири не было войны, Но мы огнём её зацеловали.	2 минуты

1	2	3	4	5	6
			Слайд 1. «В Сибири не было войны, но мы огнём её задеваем».	И наши подвиги видны На светлом знамени Победы. В Сибири не было войны, Но славились Сибирь полками! И лучших воинов страны С тех пор зовут сибиряками! (Г. Лужецкий) (В зале — <i>аплодисменты</i>)	
2.	Основная часть. Цель: актуализация содержания мероприятия. Этапы: — музыкально-поэтическая видеостраничка «Бессмертный полк в Барнауле» — 2 минуты; — диалог поколений «Ветераны Великой Отечественной войны — наши земляки» — 10 минут — интерактивный экскурс «Память. На нашей войне музы не молчат!» — 8 минут.	Аудиоаппаратура (1) Видеокамера (2) Компьютер (3) Ноутбук (4) Экран (7) https://youtu.be/tg4fHqZEis Иллюстрированная книга «Бессмертный полк 9 мая. Народный марш памяти». Алтайский край. — Барнаул: ИД Алтайпресс, 2014 (12). Интернет-ресурсы: Боевой путь си-бирских дивизий в Великой Отечественной войне, наши земляки — 1941–1945 гг.: [дайджест] / Муниципальная информационная библиотечная система, МБ «Сибирская», Центр краеведческой информации; сост. З. Б. Нагаева. Томск, 2003. 36 с. http://www.library.tomsk.ru	Погружение школьников в тему и содержание мероприятия. Доступное изложение тематического материала с активным привлечением детей. Осуществление компетентного подхода к творческой деятельности ребят, развитие их потенциала в торжественно-коллективной форме взаимодействия. <i>Краткий обзор информационных материалов</i> Слайды 2, 3, 4, 5 + видеоролик (2 минуты) — «Бессмертный полк в г. Барнауле». <i>Учитель (вопросы к участникам):</i> 1. Кто принимал участие в акции «Бессмертный полк»? 2. Назовите основную цель всероссийской акции «Бессмертный полк». <i>Учитель.</i> Ребята! Каждый из вас сегодня может сказать, что для нашей страны, нашего Алтайского края означает Победа советского народа в Великой Отечественной войне (1941–1945 годы). Прошу выразить своё мнение (по желанию). (По возможности ведущий и участники ведут краткий рассказ о своих близких родственниках, ветеранах Великой Отечественной войны, показывая фотоархивы). Учитель излагает материал вкратце, с комментариями. Слайд 6. Визитная карточка мероприятия «К 70-летию Великой Победы» <i>Учитель.</i> Всё дальше уходят от нас события той Великой битвы советского народа над фашизмом, но в истории Отечества остаются вечно жить имена её подлинных героев. Этому способствуют произведения литературы, поэзии, живописи. Дорогие ребята! Я приглашаю всех на историко-краеведческую панораму, посвящённую культуре Алтая в период Великой Отечественной войны. Сегодня мы вместе откроем окно в начало мало исследованных страниц нашей истории.	Осознание и осмысление новой информации, актуализация компетенций в визуально-диалоговой среде. Просмотр слайдов. Ответы на вопросы учителя. Начало поисково-исследовательской деятельности. Самоконтроль и самооценка. Выразительное чтение наизусть стихотворений, ведение краткого документального рассказа с фото-материалами по желанию). Стихи В Сибири не было войны, Но бесконечны павших списки. В Сибири не было войны, Но в каждом парке обелиски. Сибирь, кормившая страну, Ждала нас, мучась и печальась. Из ста, ушедших на войну, Всего лишь трое возвращались. В Сибири не было войны, Но ширилась Сибирь полками, И лучших воинов страны С тех пор зовут сибиряками. (И. Г. Краснов) *** В Сибири не было войны, Но славились Сибирь полками, И сердце Родины — Москву Пришлось	20 минут

1	2	3	4	5	6
		<p>Артёмова, А. На нашей войне музы не молчат! / газета Алтайского государственного университета «За науку!» № 21 (1320) от 20 июня 2013 года. Internet: http://zn.asu.ru</p> <p>Болатаева Л. «ВБ»: Михаил Будкеев: «Там некогда было бояться». http://info-vb.ru (8)</p>	<p>Фраза «В Сибири не было войны», ставшая крылатой среди людей в послевоенное время, приобрела свой исторический размах и эпическое звучание в творчестве как современных авторов лирических произведений о военном лихолетье 1941–1945 годов, так и поэтов-фронтовиков. (Демонстрация слайдов 7, 8, 9, 10, 11.</p> <p>во время выразительного чтения детей стихотворений поэтов-фронтовиков и современных авторов).</p> <p>Учитель (обращает внимание аудитории на слайды № 7 и № 8.: Стихотворение поэта-фронтовика, сибиряка Краснова Ивана Георгиевича. Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 9)</p> <p>Стихотворение поэта-фронтовика, сибиряка, подполковника Владимира Шевчука, напечатанное на страницах общественно-политической газеты «Советская Сибирь» 24 марта 1995 г. (старейшее печатное издание Новосибирской области, выпуск материалов с 1919 года).</p> <p>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 10)</p> <p>В творчестве советского поэта Юрия Егоровича Черных мы тоже находим стихотворение, посвящённое подвигу сибирякам в годы Великой Отечественной войны.</p> <p>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 11)</p> <p>Читая стихотворение поэта Константина Васильевича Мартовского, мы можем ещё раз глубоко проникнуться смыслом поэтических строк...</p> <p>Учитель.</p> <p>Ребята! Святая для нас, сибиряков, фраза: «В Сибири не было войны...» звучит торжественным гимном преклонения народному подвигу во имя спасения родной Отчизны, сохранения Мира на всей земле.</p> <p>70-летие Великой Победы мы отмечаем с вами в 2015 году. А тогда в 1941-м уходили на фронт, оставались в тылу, ждали весточки от близких людей, — словом, каждый гражданин и патриот своей страны по-своему приближал победный час над фашизмом. Воевать на передовой линией с врагом или оставаться «ковать» Победу во имя Жизни далеко за её пределами — порой решала сама Судьба Человека ...</p> <p>С одной стороны, круглосуточно работать на заводах, сеять хлеб, обеспечивать наши войска продовольствием, одеждой, а с другой, — поддерживать моральных дух советских людей, женщин, детей, стариков, вселять в них веру в неизбежную победу над врагом силами искусства. Так было и у нас, в Сибири. Вот, пожалуй, об этом мы с вами сейчас и продолжим размышлять на примере расцвета поэзии, живописи в Алтайском крае! Панорама тяжёлого военного лихолетья меняет один сюжет за другим... Биографии людей — пожелтевшие листочки исторического времени. Мы помним, мы гордимся!</p> <p>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 12 «Память. На нашей войне музы не молчат!»)</p>	<p>прикрыть сибиряками!</p> <p>В Сибири не было войны, Но на полях под Сталинградом Лежат сибирские сыны...</p> <p>Как и в болотах Ленинграда. В Сибири не было войны? Сибирской гвардии солдаты Прошли от Курска и Москвы В Берлин, ломая супостата! В Сибири не было войны? Поправ пяткой фашизма знак, Как символ мира над Берлином</p> <p>Стоит с ребёнком сибиряк! Но до сих пор рыдают вдовы... (В. Шевчук) ***</p> <p>Когда вторая мировая Спалила чуть не полстраны, Сибирь разгрома миновала — В Сибири не было войны. Когда Россию-мать спасали Сибиря верные сыны И в Подмосковье погибали, В Сибири не было войны... А голод? Холод? Безмужичье? Когда одной потрясены Бедою — общео и личной — В Сибири не было войны? И вопрошают обелиски, Что всюду издали видны, И в дни Победы Слёзы близких: В Сибири не было войны?! (Ю. Е. Черных) ***</p> <p>В Сибири не было войны... Здесь орудийные раскаты Не нарушали тишины. На этом поле</p>	

1	2	3	4	5	6
			<p>Тяжёлые военные условия, трудности только «оттеняли величие творческого подвига тех, кто служил искусству в эти сложные во всех отношениях годы». Широко известно, что «когда говорят пушки, музы молчат». Но история Алтая времён Великой Отечественной войны опровергает это крылатое выражение. В условиях военного времени особое значение придавалось созданию коллективов, способных работать на призывных пунктах, вокзалах, предприятиях, в госпиталях, в красных уголках, колхозах, прифронтовой полосе и на фронте.</p> <p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 13 «Тыл — это фронт. Позабудь про покой!»)</i></p> <p>«Оживлению культурной жизни способствовала эвакуация на Алтай ряда культурных учреждений и части творческой элиты из Москвы, Ленинграда, Одессы, Днепропетровска, Киева, Харькова и других городов европейской части страны. Только художников прибыло около 50 человек, объединившихся в Алтайское отделение Союза советских художников, председателем которого являлся уроженец Алтая Иван Ефсеевич Харин (<i>слайды с фото, картинами художника</i>). В Барнауле ему было предоставлено помещение под художественную мастерскую, выделено из краевого бюджета 10 тыс. рублей, необходимое количество бумаги, полотна, фанеры и других материалов из местных фондов».</p> <p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайды № 14 и 15 «Агитокна Алтайского края»)</i></p> <p>Вместе с другими известными художниками Иван Ефсеевич Харин организовал регулярный выпуск «Агитокон газеты «Алтайской правды»», переименованных позднее</p> <p>в «Агитокна Алтайского края», которые размещались на площади Свободы в Барнауле на щите рядом с картой фронтов Великой Отечественной войны»</p> <p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайды № 16 «Агитплакаты и политические карикатуры»)</i></p> <p>«Большой популярностью пользовались агитплакаты и политические карикатуры М. Н. Шипулина. Так, его плакат «Кровавый шут» изображал бронированное чудовище, которому ломают хребет снаряды трёх стран: СССР, США и Великобритании. Плакат вызывал у зрителя чувство уверенности в том, что совместными усилиями объединившихся наций можно сломать любую броню. Плакат «В яму», изображавший германского кайзера периода Первой мировой войны и Гитлера, угордивших на свалку, сопровождался текстом:</p> <p>«Близок конец. Обрывается нить Их людоедской истории, Кайзеру вместе с ефрейтором гнить В мусорной яме истории»</p>	<p>не найдёшь патрона, Пробитой каски, ржавого штыка, Но здесь стояла насмерть оборона Четыре долгих года, как века. Четыре года!</p> <p>Не свистели пули, Не лезли танки на стену стена, Но здесь трудились, спин не разогнули, Пока весь мир корёжила война. (К. В. Мартовский) ***</p> <p>Краткий документальный рассказ (на фоне слайда № 12) «Алтай в годы Великой Отечественной войны стал крупным индустриальным центром. На его территорию было эвакуировано более 100 предприятий из западных районов страны, в том числе 24 завода общесоюзного значения. Алтай в годы Великой Отечественной войны — одна из основных житниц страны. Край являлся крупным производителем хлеба, мяса, масла, мёда, шерсти и других сельскохозяйственных продуктов. Если об этих сторонах жизни нашего края достаточно написано научной, учебной и популярной литературы, то ещё одна его ипостась до сих пор остаётся забытой и не нашедшей должного отражения в изданиях и научных исследованиях. Речь идёт об Алтае как о культурном центре. В годы войны существовало тесное творческое содружество местных артистов, художников, писателей с коллегами, эвакуированными из крупных городов европейской части СССР, наблюдался небывалый расцвет культурной и художественной жизни».</p> <p>***</p> <p>Краткий комментарий</p> <p>За годы войны на Алтае было организовано шесть краевых художественных выставок, на которых участвовали эвакуированные и местные художники. Высокую оценку на выставках получили фактически все произведения живописи и скульптуры.</p>	

1	2	3	4	5	6
			<p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 17) Плакаты, посвящённые тылу»</i></p> <p>Плакаты М. Н. Шипулина, посвящённые тылу, как и его политические карикатуры, сопровождалась меткими стихотворными текстами. К примеру, задачи тружеников тыла были выражены им в плакате «Фронт требует»:</p> <p>«Тыл — это фронт. Позабудь про покой.</p> <p>Всё для победы! И хлеб, и патроны.</p> <p>Поле колхозное, цех заводской</p> <p>Тоже передний край обороны».</p> <p>Под плакатом, призывавшим экономить топливо, был текст:</p> <p>Топлива пуд — не пустяк, не дешёвка.</p> <p>Топлива пуд — это бомба, винтовка»</p> <p><i>Учитель (краткие комментарии).</i></p> <p>«Художники готовили декорации к спектаклям, украшали города соответствующей политической символикой в честь юбилейных дат, оформляли вокзалы, клубы, казармы, помогали находившимся в госпиталях военнослужащим готовить стенгазеты, писали портреты бойцов и командиров Красной Армии и на основе их рассказов воссоздавали эпизоды боевых действий».</p> <p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайд № 18 «Участие в выпуске агитокон, агитплакатов других пропагандистских изданий»)</i></p> <p>Непосредственное участие в выпуске агитокон, агитплакатов и других пропагандистских изданий принимали прибывшие в Алтайский край эвакуированные поэты и писатели</p> <p>(В. Шершеневич, Н. Оттен, О. Москвичёва, Б. Зорич и другие).</p> <p>Они регулярно публиковали свои произведения на страницах «Алтайской правды», писали отзывы о постановках</p> <p>в театрах, проводили литературные вечера, знаменитые в военные годы литературные понедельники.</p> <p><i>Учитель.</i></p> <p>Ребята! Однако мы здесь с вами поставим многоточие ... Многое остаётся для нас неизведанным, и поэтому многое у нас с вами впереди: читать, исследовать, экспериментировать — словом, творчески подходить к любому делу.</p> <p>Кто знает: может быть, историей культурного наследия в период ВОВ на Алтае вы, ребята, заинтересуетесь, и в будущем кто-то из вас многое поведает всему миру!</p> <p><i>(Звучит метроном)</i></p> <p><i>Учитель (обращает внимание аудитории на слайды № 19, 20, 21, 22, 23, 24 «Чтобы не было войны ...»)</i></p>	<p>***</p> <p>Краткий комментарий</p> <p>Культурная жизнь Алтайского края в период Великой Отечественной войны была многогранной. Представителям творческих профессий (и не только художникам, поэтам, но и музыкантам, театральным деятелям, артистам) приходилось работать в тяжёлых условиях.</p> <p>***</p> <p>Краткий комментарий</p> <p>Годы были тяжёлые, но служба была высокая, воспринималась всеми патриотами как гражданский долг перед Отечеством, своим народом!</p> <p>***</p> <p>Краткий комментарий</p> <p>Семьдесят лет назад закончилась война, но память о ней, о погибших и выживших всегда будет с нами. Художники разных поколений будут братья за кисть, карандаш и резец, чтобы поведать нынешнему зрителю свои самые сокровенные мысли о Войне и Мире.</p> <p>***</p> <p>Ты пал на землю лейтенантом</p> <p>Навечно в первый год войны.</p> <p>Я годом позже стал курсантом,</p> <p>Не чувствовал перед тобой вины.</p> <p>Война меня не пощадила —</p> <p>В сорок втором я принял бой,</p> <p>Но мысль тогда не приходила,</p> <p>Что мы не встретимся с тобой.</p> <p>В шеренгах мирного народа</p> <p>Тебя, мой друг, всё нет и нет...</p> <p>И каждый раз в начале года</p> <p>Я за тебя держу ответ.</p> <p>(В. С. Галкин)</p> <p>***</p> <p>Весна победная гудела,</p> <p>Кружился в танце жёлтый шмель.</p> <p>Ты на глазах моих надела</p> <p>Свою зелёную шинель.</p> <p>Твой силуэт на ясном небе</p> <p>Красиво выписан и строг.</p>	

1	2	3	4	5	6
			<p>С08 мая по 14 июня 2015 года в выставочном зале Союза художников г. Барнаула работала выставка «Краски мая», на которой было представлено несколько картин народного художника РФ, ветерана Великой Отечественной войны Михаила Яковлевича Будкеева: портрет отца, участника двух мировых войн, бульвар Сталинграда</p> <p>с легендарным Т-34 и триптих (три произведения, объединённые общей темой)» Шестьдесят девятая весна Великой Победы».</p> <p>«9 Мая — один из главных праздников в личном календаре ветерана. Каждый год вместе с другими фронтовиками он приходит на праздничный парад и вновь переживает чувство облегчения, радости, что пусть и дорогой ценой, но фашизм удалось победить. Семидесятая годовщина Победы для Михаила Яковлевича омрачена страшными вестями с Украины.</p> <p>— Я бы хотел, чтобы не было войны, — вздыхает ветеран».</p> <p>Ветеран Великой Отечественной войны и труда, участник обороны Москвы и Северного Кавказа Валентин Семёнович Галкин написал стихотворения на тему войны и мира.</p> <p><i>(Чтец).</i></p> <p>Ветеран прокомментировал одно из своих стихотворений. «Все знают, что белая берёза — символ нашей Родины. Поэтому одно из стихотворений я посвятил победному маю и назвал «Пограничные берёзы», — рассказал он. В этом стихотворении он сравнивает молодое деревце с воином, который стоит на своём посту, хранит мир.</p> <p><i>(Чтец).</i></p>	<p>Чуть-чуть досадно: в мирном хлебе Не видно стройных белых ног.</p> <p>Пусть непогода, ноет рана, Трава лишается росы — Я знаю, что стоит охрана У пограничной полосы.</p> <p>Идут года, растут берёзы, Меня с возрастом шинель: И потому цветут так розы, Кружится в танце жёлтый шмель».</p> <p>(В. С. Галкин)</p>	
3.	<p>Заключительная часть. Рефлексия.</p> <p>Цель: формирование и развитие компетенций, определение перспективных задач для проектной деятельности.</p> <p>Этапы: — Мастерская добрых работ «Агитокно «Чтобы не было войны»»</p>	<p>Аудиоаппаратура (1) Видеокамера (2) Компьютер (3) Ноутбук (4) Проектор (6) Экран (7)</p>	<p>Учитель <i>(обращает внимание аудитории на слайд № 25) Добро пожаловать в Мастерскую Добрых Работ (МДР)!»</i></p> <p>«Чтобы не было войны»... Ребята! Пусть эта фраза станет девизом для вашего творческого дела! Надеюсь, каждый из вас сегодня в рисунках, в агитплакатах, в любой другой самостоятельной работе (стихи, изложения, сочинения, рассказ, аппликации, раскраски, споёт песню и т. д.) сможет проявить свои способности, и наше мероприятие станет отправной точкой в вашей творческой деятельности, в чём бы это не проявилось: в живописи, в поэзии, в музыке. На Алтае много талантливых людей — станьте одними из них! Мы будем гордиться! Как гордимся своей историей, культурой!»</p> <p>Итак, мы открываем дверь в Мастерскую добрых работ для всех творчески мыслящих ребят! Пусть это станет началом работы над творческим проектом в цикле историко-краеведческой панорамы «В Сибири не было войны, но мы огнём её задегты...» Пусть это будет началом вашего Таланта с большой буквы! <i>(Учитель предлагает участникам мероприятия на плакате «Агитокно «Чтобы не было войны...»» написать свои пожелания Миру, пригласиает к открытию выставочно-просветительского проекта «Историко-краеведческая панорама». На мероприятии оформлен соответствующий стенд).</i></p> <p>Спасибо всем!</p>	<p>Выступления детей:</p> <p>— <i>выразительное чтение стихов о войне и мире;</i></p> <p>— <i>оформление плаката «Агитокно «Чтобы не было войны»;</i></p> <p><i>Принятие перспективных предложений участия в цикле мероприятий историко-краеведческой панорамы:</i></p> <p>— <i>отправить SNS-сообщения близким людям, своим товарищам с пожеланиями Мира, Здоровья, Добра, Счастья, Взаимопонимания, Согласия, Любви и т. д.;</i></p> <p>— <i>позвонить по мобильному телефону, смартфону, подать своё хорошее настроение за время общения;</i></p> <p>— <i>использовать ресурсы Интернета, отправляя друзьям электронные письма, открытки с планшета, других современных телекоммуникационных устройств;</i></p> <p>— <i>вести фото-, видеосъёмку для выполнения различных коллажей, дружеских шаржей и т. д.;</i></p> <p>— <i>делать монтаж своих работ в компьютерной программе:</i></p>	23 минуты

1	2	3	4	5	6
с музыкальным сопровождением — 20 минут; Рефлексия — 3 минуты			<p>(Звучит музыкальная фонограмма песни «Пусть будет мир прекрасен!»)</p> <p>Рефлексия</p> <p>Цель: анализ основных компонентов творческой деятельности по критериям:</p> <p>1) физический (успели — не успели выполнить задания в запланированном объёме на данном мероприятии);</p> <p>2) сенсорный (самочувствие в ходе мероприятия; комфортно — дискомфортно; настроение и эмоциональное состояние: принимаю или не принимаю мероприятие);</p> <p>3) интеллектуальный (что понял, что осознал — что не понял; трудности в со- держании материала);</p> <p>4) духовный (самооценка: стал лучше — хуже; созидал или разрушал себя, других людей).</p> <p>«Рефлексивный экран» с элементами ИКТ для самоанализа деятельности учителя</p> <p>Необходимо заполнить таблицу из трёх граф:</p> <p>«П» — «плюсы» в работе (что вызывало положительные эмоции);</p> <p>«М» — «минусы» в работе (что вызывало отрицательные эмоции);</p> <p>«И» — (что вызывало интерес к форме, содержанию мероприятия; какие во- просы и ответы вызывали восторг, удивление, эмпатию и т. д.).</p>	<p>— принимать участие</p> <p>в разработке творческих проектов, продолжать поисково-исследовательскую деятельность в направлении истории-ко-краеведческой панорамы «В Сибири не было войны, но мы огнём её задытали, и наши подвиги видны на светлом знамени Победы!»</p> <p>Самоконтроль и самооценка.</p> <p>Осуществление обратной связи взаимодействия участников на мероприятии.</p> <p>Определение перспектив</p> <p>в проектной деятельности.</p> <p>«Рефлексивный экран»</p> <p>с элементами ИКТ для детей</p> <p>Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана:</p> <p>сегодня я узнал (а).. было интересно узнать ... было трудно выполнить ... теперь я могу (действия) ...</p>	



Литература:

1. Бессмертный полк 9 мая. Народный марш памяти. Алтайский край. — Барнаул: ИД Алтапресс, 2014. — 255 с.
2. Муравлёв А. С. Неизвестный Алтай. Лихолетье войны. — Барнаул: ОАО «ИПП «Алтай», 2010. — 264 с.
3. Особенности развития универсальных учебных действий школьников в процессе организации самостоятельной работы на основной ступени школы: учебно-методический комплект / сост. Н. В. Козлова. — Барнаул: АК ИПКРО, 2013. — 80 с.
4. Очерки культуры Барнаула в годы Великой Отечественной войны 1941—1945 гг. — Барнаул: Азбука, 2005. — 218 с.
5. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 04 июля 2014 г. № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172—14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» (зарегистрировано в Минюсте РФ 20.08.2014, рег. № 33660).
6. Проект государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2014—2020 годы».
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».
8. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О национальной стратегии в интересах детей на 2012—2017 годы».
9. Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273 — ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
10. Федотов А. В. 100 лет со дня рождения художника И. Е. Харина (1909—1995) / А. В. Федотов // Барнаульский хронограф, 2009: календарь знаменательных и памятных дат. — Барнаул, 2008. — 44 с.
11. Личность в общении. Взаимодействие с окружающими людьми <http://www.vashpsixolog.ru>;
12. Молодёжь вчера, сегодня, завтра: Ценности непохожих <http://isttambschool.ucoz.ru>

СПЕЦИАЛЬНЫЕ (КОРРЕКЦИОННЫЕ) ШКОЛЫ

Методы формирования нравственности у детей с ограниченными возможностями здоровья

Трошин Павел Леонидович, студент

Московский педагогический государственный университет

В статье рассматриваются методы формирования нравственности у детей с умственными отклонениями. Данный вопрос очень актуален, в связи с тем, что поступки детей зависят от нравственного воспитания.

Ключевые слова: методы воспитания, дети с нарушениями умственного развития, олигофренопедагогика, нравственное воспитание.

Методы воспитания — это способы успешного взаимодействия педагога с воспитанниками, в процессе которых происходят изменения на уровне развития, поведения личностных качеств воспитанника. Процесс воспитания нравственности происходит при использовании и совмещении различных теорий и практик в жизни ребенка с умственной отсталостью. Сухомлинский В. А. обращал внимание на то, чтобы слово и дело были едины, писал: «Нравственные истины, осознающиеся людьми как выражение добра в поступках. Мораль активна только в действии, выражается во взаимоотношениях... Там, где мораль не живет в благородных поступках, бывает много пострадавших и с трудом находятся виновники. Нельзя забывать, что в школе мы имеем дело с детьми; их нравственное сознание только формируется, именно в поступках происходит его становление» [4, с. 119–120].

Методы воспитания детей с умственной отсталостью можно разделить на две группы:

- методы прямого педагогического влияния;
- методы косвенного влияния.

Методы прямого педагогического влияния предполагают немедленную или отсроченную реакцию ученика и его соответствующие действия, направленные на самовоспитание. Методы косвенного педагогического влияния предполагают создание такой ситуации в организации деятельности, в которой у детей с ограниченными возможностями здоровья формируется соответствующая установка на самосовершенствование, на работу в системе его отношений с родителями, учителями, обществом.

Можно условно выделить две группы методов нравственного воспитания:

- методы формирования нравственного сознания, направленные на понимание и принятие нравственных идеалов и принципов общественно-социального поведения;

— методы формирования навыков и привычек общественного поведения, воплощающиеся в самых разнообразных ситуациях и видах деятельности.

1. Методы формирования нравственного сознания, направленные на понимание и принятие нравственных идеалов и принципов общественно-социального поведения:

- разъяснительные, информационные методы — беседы, положительные примеры, которые взяты из жизни, экскурсии в театры и музеи, использование художественной литературы и предметов искусства и обсуждение прочитанного и увиденного. В связи с приобретением новой информации ребенок вырабатывает нравственные оценки и представление об окружающем мире;
- практические методы — это ситуации, организованные педагогом или родителями, и направленные на формирование навыков ручного труда, самообслуживания и др. Сюда входят: разнообразная художественная деятельность, совместные прогулки, верховая езда, спортивная терапия и другое и;
- оценочный подход — применяется совместно с другими методами воспитания. Этот метод определяется использованием поощрений за положительные результаты и успехи ребенка, и наказанием за проступки.

2. Методы формирования навыков и привычек общественного поведения, воплощающиеся в самых разнообразных ситуациях и видах деятельности — трудовой, игровой, общественной, практической и другой.

Методы воспитания принято делить по характеру воздействия на воспитанника, это — убеждение;

- упражнения;
- поощрения;
- наказание.

«Метод убеждения выражается в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности социальных и духовных отношений, норм и правил поведения, в развитии сознания и чувств формирующейся личности» [3, с. 244]. Метод убеждения можно реализовать, как метод воспитания с помощью различных форм. Для этого можно использовать разнообразную художественную литературу, хрестоматию, примеры из истории и жизни людей. Метод убеждения можно использовать при обсуждении различных вопросов. «Формирование нравственного сознания очень сложный и длительный процесс, который начинается с усвоения элементарных этических представлений и идет по пути формирования целостной системы взглядов, в основе которой лежит убеждения человека» [2, с. 37].

Воздействовать на мотивацию умственно-отсталого ребенка помогает метод стимулирования, подразумевающий под собой становление у воспитанника осознанных побуждений. Метод стимулирования включает в себя поощрение и наказание. Благодаря возбуждению позитивных эмоций, методом поощрения закрепляются положительные привычки и навыки, вселяется уверенность, повышается самооценка. Есть разнообразные формы поощрения: похвала, одобрение, награда, благодарность педагога и пр. Используя этот метод при работе с умственно отсталыми детьми, воспитатель должен стараться использовать метод поощрения для мотивации и стимуляции их деятельности. Кроме того, очень важно при организации учебной, трудовой, воспитывающей, и других видах деятельности педагогом моделировать ситуацию успеха, в которой заведомо (независимо от прогнозируемого результата) ребенок поощряется как успешный.

С помощью игры можно стимулировать развитие познавательных способностей и эмоционально-волевой сферы детей с умственными отклонениями. Как средство игра не имеет общественной значимости, но является очень действенным методом развития и формирования воспитанником понятия морали и нравственности. В игровой деятельности детей отчетливо видны результаты их нравственного воспитания, усвоения ими правил поведения и социальных норм.

При рассмотрении игры как метода формирования нравственности важно выделить её составляющие. В первую очередь нужно выделить содержание. Оно формирует нравственные чувства и представления о морали, создает фундамент для положительного поведения. Также очень важно выделить правила, благодаря которым дети учатся организованности, терпению, дисциплине. Руководя игрой, воспитатель поощряет и развивает педагогически ценные игры, отражающие положительные стороны быта, общественно-политические явления; он опирается на роль как на образец для подражания. Однако, даже самый ценный сюжет не может гарантировать решения задач нравственного воспитания. Для овладения детьми опытом общественного поведения необходимо не только развивать содержательные игры, но и активизировать общую работу по воспитанию у детей нравственных чувств и привычек поведения.

Наказание является ещё одним способом, благодаря которому успешно осуществляется метод стимулирования. В качестве наказания можно использовать лишение или ограничение в определенных правах, осуждение, порицание. Решение вопроса о наказании является всегда индивидуальным. Наказание может быть различным, в зависимости от разных факторов. Существенное значение играет тот факт, кем совершается поступок и по каким причинам, какие мотивы побуждают человека к действию. Наказание должно быть справедливым и не унижать воспитанника. Сначала надо выяснить все обстоятельства проступка, а потом только принимать решение о наказании.

Благодаря методам стимулирования, у ребенка формируется умение давать верную оценку своему поведению. Это способствует коррекции сознания ребенка, выбору мотивов и целей.

Разъяснение является наиболее доступным методом воспитания понятий этики и морали. Необходимо выяснить, что знают дети об этике отношений между людьми, как они понимают понятия: «доброта», «честность», «справедливость». При помощи разъяснения воспитанникам можно разъяснить нравственно-социальные нормы поведения, принятые в обществе в отношениях между людьми. Беседы с взрослыми предполагают накопление у детей представлений, переживаний и понятий о тех моральных этических нормах поведения, которые приняты в обществе. При этом учащиеся начинают различать хорошее и плохое, справедливое и несправедливое.

Доминирующее влияние на коррекционное развитие ребенка и формирование эмоционально-волевой среды оказывают методы требования и упражнения.

Требования различаются на два вида: прямые и косвенные. К прямым требованиям относятся: определенность, конкретность и точность формулировок. Очень часто требование предъясняется решительным тоном, с использованием целой гаммы интонаций и оттенков.

Косвенное требование вызывает психологические факторы: переживания и интересы воспитанников. Среди форм косвенного требования можно отметить следующие:

- требование-совет (это способ убедить воспитанника в полезности и необходимости действий, рекомендуемых педагогом). Педагог должен иметь авторитет и доверие со стороны ребенка;
- требование-игра. Можно использовать стремление ребенка к игровой деятельности, чтобы незаметно выполнять разнообразные задания. Успех этой методики заключается в высоком уровне профессионализма педагога;
- требование-просьба (просьба — это форма проявления доверия и сотрудничества между людьми). Этот метод должен помочь ребенку с отклонением в развитии научиться доверять людям;
- требование-одобрение. Применение такого метода предоставляет ребенку стимул и мотивацию. Ребенок, у которого только формируются навыки и привычки правильного поведения и отношений с окружающими, очень нуждается в одобрении со стороны взрослых. Одобряя правильное

поведение ребенка, педагог может его корректировать. Важным средством нравственно — этического воспитания является похвала, выражающая удовлетворение определенными действиями, поступками детей.

Требования вызывают положительную, отрицательную или нейтральную (безразличную) реакцию воспитанников. В этой связи выделяются позитивные и негативные требования. Прямые приказания большей частью негативны, так как почти всегда вызывают отрицательную реакцию воспитанников.

Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, и следствием его реализации являются упражнения — многократные выполнения требуемых действий: доведение их до автоматизма. Результат упражнений — устойчивые качества личности — навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Использование упражнения признается успешным, когда дети с умственными отклонениями проявляют устойчивые качества во всех противоречивых жизненных ситуациях. Чтобы сформировать устойчивые навыки и привычки, надо начинать упражнения как можно раньше. Привыкнув, ребенок умело управляет своими чувствами, желаниями, действиями, правильно их оценивает с позиций других людей. На сформированных привычках основываются качества: выдержка, навыки самоконтроля, организованность, дисциплина, культура общения.

Сущность этих методов заключается в применении: навыков общения, умения вести себя соответствующим образом. Педагог коррекционной школы должен научить детей с нарушениями в развитии определенным правилам поведения и общения.

В экзистенциальной сфере требуется формировать любовь к себе и другим, стремление к нравственному самосовершенствованию, заботу о красоте тела, речи, души, понимание морали, сознательное отношение к своим действиям. Благодаря именно этой сфере, люди вступают в разнообразные взаимоотношения друг с другом. Её характеризует умение человека управлять своими отношениями. Главной функцией этой сферы является отбор позиций и взглядов, идей и ценностей.

Границы воспитательных воздействий определяет уровень развития ребенка и его психофизиологические особенности. Фундаментом становления нравственности и морали является индивидуальность ребенка. Педагогическая работа состоит в том, чтобы объединить индивидуальное и социальное воспитание. Процесс педагогического воспитания будет считаться и результативным, и успешным тогда, когда во всех сферах индивидуальности будут развиваться все части социального облика.

Благодаря использованию метода дилемм, можно определить ценностные ориентиры ребенка. Моральные дилеммы создаются при некоторых условиях. Необходимо, чтобы ситуация имела отношение к реальной жизни ребенка и была достаточно простой для понимания ребенка с нарушениями интеллекта. Для того, чтобы проанализировать отношение ребенка к той или иной ситуации,

можно создать незаконченный рассказ и дать задание закончить его. Также обязательно включить в обсуждение несколько вопросов на тему нравственности и этики. Необходимо вести с воспитанником диалог, акцентируя его внимание на таких вопросах: «Как в данной ситуации должен себя повести главный герой?» и «Какие выводы из данной ситуации вы сделали?». Такие дилеммы всегда порождают дискуссии в коллективе, дети приводят аргументы и обсуждают их, что в дальнейшем помогает сделать верный нравственный выбор.

Использование разнообразных методов воспитания подразумевает под собой постоянное обращение к различным приемам и их совокупностям. Приемы воспитания подразумевают под собой тщательно организованный педагогами процесс влияния на поведение, взгляды, ценностные ориентиры и идеалы воспитанника. В результате этого влияния включаются процессы самовоспитания и регуляции поведения и поступков.

Есть несколько приемов индивидуального педагогического взаимодействия воспитателя и воспитанника:

- приём «Оцени поступок». Педагог рассказывает историю и предлагает аргументировано обсудить поступки главных героев для того, чтобы выяснить нравственную позицию ребенка и корректировать её при необходимости;
- приём «Добрый поступок». При работе с умственно-отсталыми детьми очень важно организовывать общественную деятельность, в ходе которой у детей возникает возможность помочь или как-либо иначе принести пользу. При этом очень важно дать верную оценку поступку — не переоценить, но и не недооценить;
- приём «Обсуждение рассказов, книг, историй». Педагогом выбираются книги с содержанием, понятным для детей и несущим нравственную нагрузку. Очень важно при обсуждении затронуть вопросы, касающиеся морального выбора и помочь ребенку верно оценить поступки главных героев и сделать правильные выводы;
- приём «Планы». В ходе беседы педагога и воспитанника обсуждаются планы и желания ребенка, обсуждаются возможности к решению тех целей, которые ставит ребенок;
- приём «Рассказ». Педагог даёт детям задание описать какой-либо конкретный предмет, придумать про него историю. Благодаря этому приему, обогащается лексический словарь, развивается воображение;
- приём «Сказка». Педагогом придумывается история, герои которой схожи с воспитанником и окружающей его обстановкой. Сюжет может содержать в себе разнообразные примеры для сравнения и нравственные поучения. Педагог может предложить ребенку помочь закончить историю. Благодаря этому, появится возможность увидеть, насколько ребенок усвоил те или иные принципы поведения и этики.

Большое значение для преодоления трудностей нравственного воспитания, связанных с отклонениями

эмоционально-волевой сферы, имеет вовлечение детей в коллективный общественно-полезный и производительный труд. «Трудовое развитие детей осуществляется в игровой деятельности, в процессе выполнения элементарных трудовых действий на всех занятиях и в режимных моментах, в ходе ознакомления с окружающим миром» [1, с. 36]. Жизнь в коллективе, широкое участие в разнообразных видах труда, участие в работе общественных организаций — все это создает возможность постоянно, повседневно прививать учащимся принципы нравственного поведения.

Трудовое воспитание является одной из главнейших сторон воспитания в ребенке нравственности. Приобретение навыков трудового воспитания играет огромную роль в жизни умственно отсталых детей. К. Д. Ушинский пишет: «Воспитание должно развивать в человеке привычку и любовь к труду; оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни» [5, с. 318]. В специальной школе есть трудовые классы, где дети обучаются труду, но трудовая подготовка не сводится только к выполнению тех или иных трудовых задач в мастерской, но также детей учат аккуратности, умению обслуживать себя. Труд помогает ребенку развивать

свою волю, мышление, приучает ребенка обходиться без помощи взрослого. Специалисты рекомендуют родителям не выполнять за ребенка то, что он может сделать сам: умыться, одеться, убрать постель. Родителям не стоит огорчаться о разбитой посуде, неумелых и медлительных движениях своего ребенка. Через действия приобретаются полезные навыки и формируются черты характера, такие как ответственность, аккуратность, организованность, имеющие огромное значение для социальной адаптации и сознательного отношения к труду. Преподаватели рекомендуют по возможности дома создавать дополнительные условия для развития трудовых навыков. Можно выделить отдельное помещение, где под контролем взрослых ребенок может заниматься лепкой, вышиванием, выпиливанием, что способствует развитию мышления и моторики. Воспитание в процессе труда — это два очень тесно переплетенных между собой способа воздействия на становление нравственности в ребенке.

Успешность коррекционно-педагогической работы с ребенком во многом зависит от правильности выбора педагогом моделей нравственного воспитания и их совмещения.

Литература:

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П., Зарин А., Соколова Н. Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: КАРО, 2009. — 272 с.
2. Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Олигофренопедагогика» / Н. П. Коняева, Т. С. Никандрова. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 199 с. — (Коррекционная педагогика).
3. Олигофренопедагогика: учеб. пособие для вузов / Т. В. Алышева, Г. В. Васенков, В. В. Воронкова и др. — М.: Дрофа, 2009. — 397 с. — (Высшее педагогическое образование).
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. — Киев, 1975. — 159 с.
5. Ушинский К. Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 2. Педагогические статьи 1857—1861 гг. — Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. — М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948. — 656 с.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Значение применения информационно-коммуникационных технологий в профессиональном образовании

Мукумова Дилрабо Инатовна, старший преподаватель;
Ярова Севара Баходир кизи, младший научный сотрудник
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Жураева Гулбахор Абдугаффор кизи, магистрант
Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека

Нуруллаева Нигора, магистрант
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

В нашей страны с переходом системы образования в новый качественный этап обусловил уделять все большее внимание дополнению традиционной системы профессионального образования последними достижениями в области информационных технологий. Так как в настоящее время общество стремительно идет по пути к информатизации, компьютеризация образовательных учреждений стало требованием времени. Компьютеризация образовательных учреждений способствует широкому внедрению образовательных электронных ресурсов в Интернет-технологий учебный процесс.

Процесс информатизации общества выводит социум на новую, высшую ступень взаимного общения, раздвигает рамки коммуникации между людьми. Постоянное динамическое развитие средств информационного обмена (устная, письменная речь, книжная культура, компьютерные средства коммуникации), доказывают, что средства информационной телекоммуникации являются основным двигателем прогресса в частности определенной нации, а также цивилизации в целом. Современные тенденции процесса информатизации, которые представлены широким кругом печатных и электронных медиа, которые становятся динамичными, интерактивными, диалогичными, контекстуальными, альтернативными и индивидуальными [1].

Информатизация общества это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общего производства является сбор, обработка, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемые на основе современных средств информационного взаимодействия и обмена. а так же информатизацию можно рассматривать как комплекс мер, направленных на обеспечение полного использования достоверного,

исчерпывающего и своевременного знания во всех общественно значимых видах человеческой деятельности. По заключению ЮНЕСКО, информатизация — это широкомасштабное применение методов и средств сбора, хранения и распространения информации, обеспечивающей систематизацию имеющихся и формирование новых знаний и их использование обществом для текущего управления и дальнейшего совершенствования и развития.

В нынешнем этапе развития системы образования Узбекистана информатизация является как новая, инновационная область педагогического знания, которая ориентирована на обеспечение сферы образования методологией, технологией и практикой решения ряда проблем образования и направлений научных исследований в области информационных технологий.

Целью информатизации образования сегодня можно считать глобальную рационализацию интеллектуальной деятельности путем использования ИТ, через массовую компьютерную грамотность и новую информационную культуру мышления. Данная цель предусматривает повышение качества образования и увеличение степени доступности образования. Информатизация образования ставит перед собой две основные задачи: стратегические и тактические. Если стратегические задачи состоят из подготовки кадров, анализа уровня целесообразности применения ИТ, научного обоснования методологии информатизации, разработки новых принципов и методов, то к тактическим задачам можно отнести доступ к большому объему информации, наглядность форм представления материала, поддержка активных методов обучения, поддержка ИТ учебно-методическим материалом [2, 260].

Очевидны основные тенденции современного этапа информатизации образования. К ним можно отнести:

- изменение средств, способов и форм обучения: развитие способности эффективно сотрудничать при выполнении работы в группе и продуктивно планировать свою работу, формирование умения работать с информацией, овладение средствами рационального мышления;
- построение учебной среды, в рамках которой осуществляется эффективное сотрудничество участников учебного процесса за счет индивидуализации обучения, расширения средств представления информации, ориентацию на развивающее и опережающее образование с использованием информационно-коммуникационных технологий [2, 261].

Внедрение интерактивных форм обучения — одно из важнейших направлений совершенствования подготовки учащихся к обучению в профессиональном колледже. Основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения. При этом термин «интерактивное обучение» понимается по-разному [3].

Поскольку сама идея подобного обучения возникла в середине 1990-х годов с началом развития сети Интернет, ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов Интернета. Вполне допустимо и более широкое толкование, как способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с кем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Основой интерактивных методов обучения являются интерактивные упражнения и задания, которые выполняются учащимися.

Основное отличие интерактивных упражнений и заданий от обычных в том, что они направлены не только и не столько на закрепление уже изученного материала, сколько на изучение нового. Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов.

Несмотря на достигнутые успехи в этой области, существует ещё ряд проблем, связанных с внедрением информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс, а именно:

- 1) технические проблемы — они определяют требования к микропроцессорной технике и свойствам их применения в процессе использования на уроках специальных дисциплин;
- 2) проблемы, связанные с программами — они определяют структуру и виды программного обеспечения, особенности их применения;
- 3) проблемы с подготовкой — эти проблемы связаны с навыками использования компьютерной техники педагогов и учащихся.

В целом, исследования, направленные на совершенствование методологии и стратегии отбора содержания образования, методов и организационных форм обучения, воспитания обусловили, прежде всего, необходимость развития интеллектуального потенциала молодого поколения, в том числе, будущего специалиста, умений самостоятельно извлекать знания в условиях активного использования современных технологий информационного взаимодействия, таких как мультимедиа, телекоммуникации, геоинформационные технологии, в перспективе — Виртуальная реальность.

Литература:

1. Федоров А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. — М.: изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. 616 с.
2. Ахметова Л. И. Перспективы применения информационных технологий в профессиональном образовании. — Т.: ТГЭУ, материалы Республиканского научно-практического конференции, 2015.
3. Хакимова М. Ф. Профессиональная педагогика. Учебное пособие. — Т.: «Фан ва технологиялар», 2007.

К вопросу формирования профессиональных компетенций посредством организации деловых игр в образовательных организациях среднего профессионального образования

Селиванов Евгений Иванович, директор

Тайгинский институт железнодорожного транспорта — филиал Омского государственного университета путей сообщения

В статье рассматриваются варианты построения междисциплинарной деловой игры, в результате проведения которой будут сформированы требуемые образовательным стандартом профессиональные компетенции. Предложен пошаговый алгоритм разработки контента игры по конкретному виду деятельности.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, педагогическое сообщество, деловая игра.

Реализация требований ФГОС СПО по формированию профессиональных компетенций определяет ответственность образовательной организации за качество подготовки специалистов среднего звена. Исходя из этого, актуализация контента всех видов учебной деятельности,

формирующих требуемые компетенции, является насущной задачей при организации образовательного процесса. Существенную помощь в этом оказывают междисциплинарные деловые игры. Известно, что подготовка и проведение деловой игры — процесс, требующий

значительных усилий. Кроме того, в междисциплинарной деловой игре должно быть задействовано несколько педагогов, работающих на единый результат, требующий наличие необходимых компетенций. Однако, если игра выстроена правильно, то ее алгоритм обеспечит высокий эффект обратной связи.

Например, согласно ФГОС СПО по специальности 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям) для формирования профессиональных компетенций (ПК 1.1, ПК 1.2, ПК 1.3) в рамках подготовки к виду деятельности: Эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования при строительстве, содержании и ремонте дорог, педагогическому коллективу необходимо выстроить взаимосвязь между всеми частями учебных циклов, разделов и модулей программы подготовки

специалистов среднего звена [1]. Матричная увязка позволяет избежать повторов и создает условия для разработки сквозной междисциплинарной деловой игры, формирующей необходимые профессиональные компетенции по конкретному виду деятельности. Если рассматривать применительно к нашему примеру, то профессиональные компетенции ПК 1.1. Обеспечивать безопасность движения транспортных средств при производстве работ, ПК 1.2. Обеспечивать безопасное и качественное выполнение работ при использовании подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и механизмов, ПК 1.3. Выполнять требования нормативно-технической документации по организации эксплуатации машин при строительстве, содержании и ремонте дорог, должны быть сформированы при изучении учебных элементов, систематизированных в табл. 1.

Таблица 1. Перечень учебных элементов, формирующих профессиональные компетенции для работы по виду деятельности: Эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования при строительстве, содержании и ремонте дорог

Коды профессиональных компетенций		
ПК 1.1.	ПК 1.2.	ПК 1.3.
ОП.03. Электротехника и электроника	ОП.03. Электротехника и электроника	ЕН.01. Математика
ОП.05. Метрология и стандартизация	ОП.05. Метрология и стандартизация	ОП.05. Метрология и стандартизация
	ОП.04. Материаловедение	ОП.06. Структура транспортной системы
ОП.07. Информационные технологии в профессиональной деятельности	ОП.07. Информационные технологии в профессиональной деятельности	ОП.07. Информационные технологии в профессиональной деятельности
ОП.08. Правовое обеспечение профессиональной деятельности	ОП.08. Правовое обеспечение профессиональной деятельности	ОП.08. Правовое обеспечение профессиональной деятельности
ОП.09. Охрана труда	ОП.09. Охрана труда	ОП.09. Охрана труда
ОП.10. Безопасность жизнедеятельности	ОП.10. Безопасность жизнедеятельности	ОП.10. Безопасность жизнедеятельности
МДК.01.01. Техническая эксплуатация дорог и дорожных сооружений	МДК.01.01. Техническая эксплуатация дорог и дорожных сооружений	МДК.01.01. Техническая эксплуатация дорог и дорожных сооружений
МДК.01.02. Организация планово-предупредительных работ по текущему содержанию и ремонту дорог и дорожных сооружений с использованием машинных комплексов	МДК.01.02. Организация планово-предупредительных работ по текущему содержанию и ремонту дорог и дорожных сооружений с использованием машинных комплексов	МДК.01.02. Организация планово-предупредительных работ по текущему содержанию и ремонту дорог и дорожных сооружений с использованием машинных комплексов

Перед педагогическим коллективом образовательной организации стоит сложная задача — «просеять» содержание учебных элементов для составления заданий, формирующих профессиональные компетенции, лежащие в основе трудовых функций выбранной специальности. По мнению Е. В. Паниюшкиной, «обучающиеся измеряют полезность и качество полученной образовательной услуги, в первую очередь, своей востребованностью на рынке труда» [2, с. 171].

Поэтому, сделав выборку учебных элементов из рассматриваемого нами в качестве примера учебного плана,

составим матрицу их распределения по семестрам в целях построения оптимальной модели сквозной междисциплинарной игры, организованной в пяти семестрах (табл. 2) [3].

В результате мы видим, что в первом семестре формирование ПК 1.1. осуществляется с помощью пяти учебных элементов программы подготовки специалистов среднего звена: ОП.03. Электротехника и электроника, ОП.05. Метрология и стандартизация, ОП.10. Безопасность жизнедеятельности, МДК.01.01. Техническая эксплуатация дорог и дорожных сооружений,

УП.01.01. Учебная практика. Следовательно, при составлении заданий сквозной междисциплинарной деловой игры необходимо учесть умения и знания,

проверяемые в рамках данной компетенции. Например, типовое задание может выглядеть следующим образом (табл. 3).

Таблица 2. Матрица распределения учебных элементов по семестрам всего периода обучения

Перечень учебных элементов	Учебные семестры				
	1	2	3	4	5
ЕН.01. Математика	+	+			
ОП.03. Электротехника и электроника	+	+			
ОП.04. Материаловедение	+	+			
ОП.05. Метрология и стандартизация	+				
ОП.06. Структура транспортной системы	+				
ОП.07. Информационные технологии в профессиональной деятельности		+			
ОП.08. Правовое обеспечение профессиональной деятельности			+		
ОП.09. Охрана труда			+		
ОП.10. Безопасность жизнедеятельности	+	+			
ОП.11. Транспортная безопасность (вариатив)				+	
МДК.01.01. Техническая эксплуатация дорог и дорожных сооружений	+	+			
МДК.01.02. Организация планово-предупредительных работ по текущему содержанию и ремонту дорог и дорожных сооружений с использованием машинных комплексов			+	+	
УП.01. 01. Учебная практика	+				
ПП. 01. 01. Производственная практика					+
Квалификационный экзамен					+

Таблица 3. Вариант типового задания для формирования профессиональных компетенций

Вариант типового задания	Элемент
Опишите сущность физических процессов, протекающих в электрических и магнитных цепях	ОП.03.
Рассчитайте основные параметры простых электрических и магнитных цепей	
Примените стандарты качества для оценки выполненных работ, используя основные положения государственной системы стандартизации РФ и систем (комплексов) общетехнических и организационно-методических стандартов	ОП.05.
Окажите первую помощь пострадавшим при сборке электрических цепей, опираясь на знания порядка и правил оказания первой медицинской помощи пострадавшим	ОП.10.
Организируйте работу персонала по эксплуатации подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования	МДК.01.01.
Научитесь пользоваться мерительным инструментом, техническими средствами контроля и определения параметров	УП.01.01.

Таким образом, контент игры можно усложнять, добавляя типовые задания, формирующие профессиональную компетентность ПК 1.2. или ПК 1.3. Главное

в этом процессе — взаимопонимание педагогического коллектива и построение алгоритма достижения единых целей.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 апреля 2014 г. № 386 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям)» ГАРАНТ.РУ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70569600/#ixzz3xTAFna99>
2. Панюшкина Е. В. Экономические интересы в системе образования и механизмы их реализации: монография. М.: ФГБОУ «Учебно-методический центр по образованию на железнодорожном транспорте», 2015. — 203 с.
3. Учебный план специальности 23.02.04 Техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям) (железнодорожный транспорт). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tigt.ru/>

Сущность и основные признаки дуальной модели обучения

Сидакова Людмила Владимировна, руководитель — заместитель директора по учебной работе

Тайгинский институт железнодорожного транспорта — филиал Омского государственного университета путей сообщения

В статье обосновываются преимущества и недостатки дуальной системы обучения для производства и образовательных организаций.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, дуальное обучение, качество образования.

В поисках наиболее эффективных путей модернизации отечественного образования многие ученые обращаются к опыту зарубежных стран, в частности Германии. Наиболее известными популяризаторами идей немецкой профессиональной подготовки рабочих кадров являются Н. Е. Воробьев, Б. Л. Вульфсон, А. И. Пискунов, Д. А. Торопов, Г. А. Федотова. В своем исследовании, посвященном истории развития немецкой системы профессионального образования, Д. А. Торопов указывает на то, что возрастающие темпы технологической революции, и в связи с этим появление новых требований на рынке труда к его участникам, оказывают сильное влияние на систему профессионального образования в любой промышленно развитой стране [1].

Дуальное обучение, как показывает практика европейской системы образования, является продуктом взаимодействия образовательных организаций и работодателей по успешной профессиональной и социальной адаптации будущего специалиста. Обучающийся уже на ранних этапах процесса учебы включается в производственный процесс в качестве работника предприятия. В знаменитом труде «Исследование о природе и причинах богатства народов» (1776 год) Адам Смит подчеркивал, что системы ученичества и наставничества в дуальном обучении необходимо считать традиционными методами профессионального обучения на рабочем месте, так как, работая рядом с мастером, молодые рабочие изучали азы профессии [2].

Дуальная модель обучения предусматривает вовлечение предприятий в процесс подготовки кадров, которые идут на достаточно существенные расходы, связанные с обучением работников, так как хорошо знают, что затраты на качественное профессиональное образование являются надежным вкладом капитала. При этом они становятся заинтересованными не только в результатах обучения, но и в содержании обучения, его организации [3].

Дуальная система образования предусматривает сочетание обучения с периодами производственной деятельности. Будущий специалист учится в двух организациях, где, по определению любителей метких фраз, догоняет двух зайцев, осваивая и теорию, и практику. С одной стороны, получает образование в образовательной организации (она дает теоретические знания), а с другой — на обучающем предприятии, где вырабатываются необходимые для данного производства компетенции. Обе организации являются партнерами по отношению друг к другу. Очень важно, что молодые специалисты, сочетающие обучение с производственной деятельностью, остаются работать на обучающем предприятии.

Общепризнанным лидером в деле организации дуального обучения считается Германия, где система профессионального образования отличается развитым институтом наставничества, практико-ориентированным обучением и активным участием бизнеса в подготовке кадров. Опыт этой страны служит образцом для всего Европейского Союза [4].

Можно выделить следующие преимущества и недостатки дуальной модели.

Преимущества системы:

1. Практическая часть проводится на предприятиях, а не только в мастерских и на полигонах образовательных организаций;
2. Содержание рабочих программ согласовано между образовательной организацией и работодателями;
3. Между образовательной организацией и предприятием могут возникать и развиваться тесные отношения;
4. При трудоустройстве возможно немедленное приращение приобретённых знаний;
5. Постоянное чередование обучения в образовательной организации и на предприятии способствуют лучшей мотивации и производственный процесс сильно не прерывается;
6. Гарантирует ясные и однозначные описания профессии, а также унифицированный уровень подготовки.

Недостатки дуальной системы:

1. С мотивацией обучения на предприятии может снижаться качество образования;
2. Рабочие программы не всегда согласованы с сезонной последовательностью выполняемых работ на производстве;
3. Образовательная организация не всегда может вовремя преподать необходимый предприятиям учебный материал;
4. Недостаточная готовность предприятий к обучению — вследствие этого отсутствие учебных мест на производстве;
5. Предприятия вынуждены через повышение цен на производимый продукт зарабатывать средства на образование (недостающее оборудование, недостаток финансов и др.).

Я считаю, что дуальное обучение — эффективный путь повышения качества образования.

Для производства дуальное образование — это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ», обеспечив их максимальное соответствие всем своим требованиям, экономя на расходах по поиску и выбору работников, их переквалификации и адаптации. К тому же, есть возможность отобрать самых лучших выпускников, ведь за период практического обучения их сильные и слабые

стороны становятся очевидными. В свою очередь, такой подход мотивирует студентов учиться не для галочки. Молодые специалисты могут сразу работать с полной отдачей и производительностью, они хорошо знают жизнь предприятия и чувствуют себя на нем «своими». Все это в совокупности способствует закреплению кадров и уменьшению текучести, что для предприятий немаловажно.

Для студентов дуальное обучение — это отличный шанс рано приобрести самостоятельность и безболезненно адаптироваться к взрослой жизни. Дуальная система обеспечивает плавное вхождение в трудовую деятельность, без неизбежного для других форм обучения стресса, вызванного недостатком информации и слабой практической подготовкой. Оно позволяет не только научиться выполнять конкретные трудовые обязанности, но и развивает умение работать в коллективе, формирует профессиональную компетентность и ответственность. Дуальная модель обучения предоставляет прекрасные возможности для управления собственной карьерой. Уровень обучения в ее рамках постоянно повышается. Ни одна образовательная организация не способна дать такое знание производства изнутри, как дуальное обучение, что делает его важной ступенькой на пути к успешной карьере.

Дуальная система подготовки компетентных, востребованных рынком труда выпускников образовательных организаций СПО обладает следующими преимуществами перед «традиционной» системой подготовки специалистов:

1. Соответствие содержания образования современному уровню производства;
2. Знакомство студентов с корпоративной культурой предприятия, его особенностями;

3. Сведение к минимуму затрат по социальной и трудовой адаптации выпускника в новом трудовом коллективе;

4. Использование в обучающем процессе современного оборудования в условиях реальных производственных площадок;

5. Привлечение к образовательному процессу в качестве специалистов профессионального обучения высококвалифицированный инженерно-технический персонал предприятия.

Дуальная модель обучения как производственная компонента базового профессионального обучения очень привлекательна для образовательных организаций СПО, но все же следует правильно извлекать полезность дуального обучения в обществе с учетом социально-экономических проблем, развития мировых интеграционных процессов в образовании, существующих законодательных и нормативных актов и менталитета российских граждан.

Таким образом, реализация механизма взаимодействия образовательных организаций и предприятий путем воздействия на сбалансирование спроса и предложения рабочей силы позволяет повышать качество подготовки кадров, улучшать ситуацию с трудоустройством и занятостью студентов, а также вносит свой вклад в развитие человеческих ресурсов. Дуальная модель обучения как важнейший компонент этого механизма способствует освоению выпускником профессиональных компетенций, формированию активной жизненной позиции и становлению ответственной личности, способной к продуктивному труду.

Я считаю, что необходимо налаживание реальной связи между производственным сектором и образованием для того, чтобы обеспечить квалифицированными и профессиональными кадрами предприятия железнодорожной отрасли.

Литература:

1. Торопов Д. А. Учебное пособие «История развития немецкой системы профессионального образования». ИСПО РАО. Москва 2002. Российская Академия образования. Институт среднего профессионального образования. Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-244177.html> (дата обращения 21.01.2016).
2. Смит А. «Исследование о природе и причинах богатства народов». — М.: Эксмо, 2007. — Серия: Антология экономической мысли — 960 с).
3. Дуальная модель обучения как основа механизма взаимодействия образовательных учреждений и предприятий // Заочные электронные конференции. Режим доступа: <http://econf.rae.ru/pdf/2014/09/3687.pdf> (дата обращения 21.01.2016).
4. Опыт дуального обучения в Германии, Казахстане, России // Аккредитация в образовании. Режим доступа: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obuchenia.html (дата обращения 21.01.2016).
5. Дуальная система профессионального обучения в Германии // Институт региональной кадровой политики. Режим доступа: http://irkp31.ru/dual/xp_dual/file/inter/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5%20%D0%B2%20%D0%93%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8.pdf (дата обращения 21.01.2016).

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Познавательная активность студентов как психолого-педагогическая проблема

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент
Чеченский государственный университет

Познавательная активность студента, как один из важнейших факторов успешной реализации учебного процесса, является предметом множества научных изысканий. При этом в психолого-педагогической литературе нет единого устоявшегося определения понятия «познавательная активность». Содержание данной дефиниции в понимании различных ученых может варьироваться, в зависимости от отрасли научного знания, направления научного поиска и приверженности различным научным школам.

На принципах деятельностного подхода строится большинство работ отечественных психологов и педагогов. Но даже в рамках одного подхода соотношение понятий «активность» и «деятельность» представляется неоднозначным [1, с. 337]. Иногда эти понятия отождествляются между собой. Синонимичность рассматриваемых дефиниций, вероятно, наблюдается в следствие того, что в ряде иностранных языков и «активность» и «деятельность» обозначаются одинаково (например, в английском языке — activity). Таким образом, активности должны быть присущи основные компоненты, входящие в структуру деятельности: цель, мотивация, способы и приёмы, с помощью которых осуществляется деятельность, а также осознанность и эмоции.

Иногда при сохранении сущностного единства, понятия отличаются по своему объёму: деятельность рассматривается как вид активности, либо же, наоборот, активность определяется как форма деятельности, либо выступает как ее характеристика. Согласно точке зрения, сформулированной представителями «линии», активность считается более широким понятием, а деятельность определяется как «специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования» [1, с. 338].

Мы считаем, что рассматривать познавательную активность следует с позиций системного подхода, как сложную, динамически развивающуюся систему, структура которой усложняется по мере перехода на более высокую ступень развития.

Несмотря на то, что разные авторы по-своему определяют признаки познавательной активности, анализ

литературных источников позволяет выделить наиболее часто упоминаемые позиции: эмоциональное отношение обучаемого к содержанию и процессу деятельности; интеллектуальный отклик на процесс познания; интерес к новому; стремление к познанию; готовность к решению задач; стремление к эффективному овладению знаниями и способами деятельности за оптимальное время; стремление к успеху, установка на разрешение учебных и жизненных проблем; внимание, сосредоточенность, мыслительная деятельность; мобилизация нравственно-волевых усилий на достижение учебно-познавательных целей.

При описании структуры познавательной активности предпринимаются попытки группировки отдельных ее элементов в более крупные блоки. Наиболее часто в структуре познавательной активности выделяют следующие компоненты: мотивационный, эмоциональный, волевой, содержательно-операционный. Некоторые исследователи дополнительно выделяют ценностно-ориентационный, оценочный, когнитивный компоненты.

Проблема структуризации исследуемого явления осложняется тем, что, являясь интегративным образованием, познавательная активность включает в себя разнородные компоненты, которые, при этом, состоят в сложных отношениях взаимного влияния и обусловливания.

Содержание мотивационного компонента познавательной активности раскрывается через понятия мотива и потребности. Под потребностью понимается переживаемая человеком нужда, удовлетворение которой важно для его существования, развития и совершенствования как индивида и личности. Определенная (осознанная) потребность превращается в мотив. Таким образом, потребность через мотив является побудительной причиной деятельности и определяет ее направленность.

С точки зрения исследования познавательной активности особый интерес представляют познавательные потребности. Наиболее успешно учебная деятельность протекает, когда ведущим является познавательный мотив. С мотивационным компонентом очень тесно взаимосвязаны эмоциональный и ценностный. Одним из способов проявления неосознаваемых мотивов выступают

эмоции, они являются первичным регулятором деятельности человека: если с точки зрения мотива деятельность проходит успешно, возникают положительные эмоции, если не успешно — отрицательные. Наиболее общие смысловые образования образуют систему ценностей личности. Если субъект обучения осознает ценность получения образования, совершенствования своей компетентности, это можно считать признаком достаточно высокого уровня познавательной активности. Напротив, при низкой познавательной активности в ее структуре наибольшую роль будет играть эмоциональная составляющая. Волевой компонент характеризует сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженное в умении преодолевать внутренние и внешние трудности, возникающие на пути к достижению своих целей. Наиболее явно волевые действия проявляются при наличии осознаваемых мотивов. Содержательно-операциональный компонент включает систему основных знаний и умений, способов действия и готовность их применить. Когнитивный компонент характеризует уровень развития основных навыков познавательной деятельности: способность к мыслительным действиям, память, внимание. Степень развития познавательной активности ученые характеризуют по различным показателям. Можно выделить три уровня познания: осознанное восприятие и запоминание материала, воспроизведение способа деятельности по примеру, творческое применение знаний и умений в незнакомой ситуации. [2, с. 1310]

В структуре учебной активности нами выделяется четыре подсистемы: потенциал активности, выражающийся в учебной мотивации, обучаемости, самооценке учащимся своих возможностей; регулятивный компонент, включающий волевую и эмоциональную саморегуляцию деятельности; динамический компонент (инициативность, творчество, самостоятельность, проявление надситуативной активности) и результативный блок, включающий как объективные, поддающиеся измерению результаты учебной деятельности, так и внутренние переживания, самооценка, удовлетворенность деятельностью.

Основными структурными элементами ситуационной познавательной активности являются неосознаваемые мотивы и базовые учебные навыки. К области неосознаваемых мотивов в психологии относят познавательный интерес, а также эмоциональный настрой. Когнитивные параметры, характеризующие уровень развития основных учебных навыков (качество памяти, внимания, мышления) составляют основу операционального компонента. Как показывает практика преподавания в вузе, современная школа в большом количестве поставляет выпускников с несформированными учебными навыками, вследствие чего развитие познавательной активности у таких студентов представляется довольно сложной задачей.

С появлением осознанной учебной мотивации в структуре познавательной активности системного уровня начинает проявляться волевой компонент, характеризующий сознательную готовность к целенаправленной деятельности и преодолению трудностей, возникающих в этом процессе. Механизмы прямого педагогического

воздействия на данный блок ограничены, поскольку в этом случае должна идти речь о воспитании определенных личностных качеств. Тем не менее, как элемент системы, волевой компонент познавательной активности развивается с развитием всей структуры в целом.

Операциональный компонент познавательной активности на системном уровне представлен пороговой компетентностью в области изучаемых дисциплин. Причем, применительно к информационным дисциплинам это справедливо как для метапредметных компетенций, определяющих способность успешного осуществления учебной деятельности, умение работать с учебной информацией, так и для предметных компетенций, включающих базовые теоретические и практические знания и наличие адекватного представления о целях и задачах изучения дисциплины. Формирование пороговых компетенций способствует развитию оценочного компонента познавательной активности, заключающегося в возможности адекватно оценить свой уровень знаний и навыков практической деятельности.

Развитие системной познавательной активности способствует успешному освоению учебной программы, а также определенному личностному росту. Способность к объективной самооценке уровня своей компетентности, позволяет студенту осознать недостаточность базового уровня знаний и умений, полученных в рамках аудиторных занятий, и необходимость дальнейшего повышения компетентности, которое теперь должно стать для него ведущим мотивом учения (включается механизм сдвига мотива на цель).

Такая смена содержания мотивационного блока характеризует переход познавательной активности на творческий уровень. Помимо прочих компонентов добавляется ценностный. Этот наивысший уровень познавательной активности ближе всего к неотъемлемому качеству личности, когда осознание необходимости дальнейшего повышения своей квалификации воспринимается как необходимый этап личностного роста. Переход познавательной активности на творческий уровень происходит, к сожалению, далеко не всегда и может наблюдаться только у зрелой развитой личности, осознающей ценность образования и имеющей соответствующие жизненные цели.

Оценить уровень познавательной активности студентов можно по совокупности признаков, соответствующих степени выраженности отдельных структурных компонентов.

Развитие познавательной активности может происходить в пределах одного уровня за счет воздействия на те структурные компоненты, которые для него характерны. Постепенные количественные изменения накапливаются и выливаются в качественное преобразование всей системы в целом и ее переход на новый уровень.

Перевод познавательной активности на творческий уровень является наиболее сложной задачей, успешность решения которой во многом определяется возможностями совершенствования личностных качеств индивида, влияние на которые в рамках педагогического процесса ограничено. И хотя общее развитие личности в процессе обучения является одной из ключевых концепций

компетентностного подхода, что и заложено в стандартах третьего поколения, на практике такого эффекта добиться весьма сложно.

Поэтому предлагается задействовать механизмы, заложенные в основе самой познавательной активности:

системность и динамичность данного образования и возможность его целостного развития путем многократного ситуативного воздействия на отдельные компоненты, когда количественные изменения инициируют переход на более высокий качественный уровень.

Литература:

1. Богданова А. И. Формирование ценностного отношения к толерантности в условиях поликультурной образовательной среды // *Фундаментальные исследования*. — 2012. — № 9. — С. 337–341.
2. Богданова А. И. Виртуальный диалог в образовательной среде вуза как условие формирования толерантности студента // *Фундаментальные исследования*. — 2014. — № 5–6. — С. 1308–1312.

О преодолении фактурных трудностей в фортепианной литературе (краткий аналитический обзор)

Казахватова Лидия Алексеевна, доцент

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Горячева Светлана Александровна, преподаватель

Волгоградская консерватория (институт) имени П.А. Серебрякова

Как известно, специфика сольной и аккомпаниаторской деятельности столь различна, что не каждый солист владеет техникой аккомпанемента, представляет себе законы и особенности данной формы ансамблевой игры. Более того, развитие пианиста часто «задерживается в рамках сольного виртуозничества» (Е. Шендерович). Это можно объяснить, с одной стороны, его психологической неготовностью приспособливаться и подчинять своё образное видение и свою исполнительскую свободу иным исполнительским требованиям, иным музыкально-образным намерениям, наконец, иной исполнительской манере партнера-солиста. С другой стороны, различной степенью музыкальной одаренности, опыта и мастерства солиста и концертмейстера, затрудняющей исполнителям достижение единства музыкальной ткани произведения, воссоздание его образного строя. Наконец, пианисты-концертмейстеры нередко сталкиваются с проблемой, касающейся технических трудностей в воспроизведении различных типов фортепианной фактуры в аккомпанементе, к примеру, виртуозных пассажей, отчего страдает синхронность звучания партий солиста и концертмейстера. Как результат, такое исполнение значительно теряет в качестве. Более того, сам концертмейстер нередко становится неудобным, «нечутким» партнером, неспособным «освободить себя от забот чисто технического плана и переключить все внимание на художественные и ансамблевые задачи». [2, с.42]

Теоретическое осмысление проблем фактуры в отечественном фундаментальном музыкознании предпринято в трудах таких известных педагогов-музыкантов, как М. Скребкова-Филатова, Ю. Тюлин, В. Холопова. Что касается современных исследований, то вопросы, рассматривающие способы преодоления пианистических трудностей в фортепианной фактуре аккомпанемента, в них или не рассматриваются вовсе, или затрагиваются

вскользь. На сегодняшний день одной из наиболее востребованных и часто цитируемых является книга о концертмейстерском искусстве, написанная профессором Московской консерватории, известным пианистом-аккомпаниатором Е. Шендеровичем. В работе систематизирован исполнительский и педагогический опыт автора, а также сформулированы некоторые теоретические положения, касающиеся, в том числе, и вопросов пианистичности фортепианной фактуры. Между тем, педагоги-практики считают, что дальнейшее осмысление данной проблематики и сегодня продолжает оставаться актуальным. В этой связи, работа известного музыканта, педагога Г. Когана «О фортепианной фактуре. К вопросу о пианистичности изложения» представляет, на наш взгляд, особый интерес.

Так, по мнению Г. Когана, «в сочинениях самых «пианистичных» авторов имеется немало мест, изложенных не так удобно, звучащих не так хорошо, как это возможно при современных средствах фортепианной виртуозности. В подобных случаях пианисты прибегают к различным поправкам, переделкам, изменениям изложения» [1, с. 3]. Безусловно, неумелые, непрофессиональные «поправки» способны вступать в противоречие с авторским замыслом, стилем произведения. В то же время, обоснованное использование «фантазии пианиста», а иногда даже «ничтожное изменение авторского изложения», способны, нисколько не нарушая стиля, «существенно облегчить исполнение и улучшить звучание, сделав последнее более соответствующим авторским целям» [там же]

В подтверждение своих слов, Г. Коган приводит немало примеров из фортепианных произведений композиторов различных эпох и стилей. Представленные в его работе примеры соответствующим образом классифицированы и сгруппированы им, «сведены» в несколько, так называемых, «типических категорий», позволяющих

«раскрыть некоторые секреты «пианистичности» изложения музыкального текста [1, с. 4] В рамках данной статьи ограничимся рассмотрением двух, соотносящихся между собой, понятий, обозначенных автором как «типические категории». Это — понятие «позиция руки на клавиатуре» и понятие «распределение рук на клавиатуре». Рассмотрим их подробнее.

Итак, «позиция руки на клавиатуре».

Изначально, собственно понятие «позиция», в его музыкальном контексте, взято из инструментальной техники и является основополагающим в игре на смычковых инструментах. Но, по мнению Г. Когана, и в фортепианной технике понятие «позиция» также имеет ключевое значение. Под позицией в фортепианной технике Г. Коган

понимает особое положение руки на клавиатуре. Речь здесь идет о группе нот, в процессе игры «охватываемой» или «могущей быть охваченной» на клавишах одним положением руки — так, чтобы каждый палец оставался все время над одной и той же клавишей, можно сказать, что она расположена в одной позиции» [1, с. 4]. Иначе говоря, «игра позициями» является той основополагающей составляющей, при которой игра на фортепиано становится, прежде всего, удобной в пианистическом отношении. При этом остальные «типические категории» так или иначе «работают» на этот основной принцип, способствуя его наиболее рациональному использованию.

Вот несложные примеры позиционной игры, предложенные Г. Коганом.

1. Р-Корсаков. Ария Грязного из оп. «Царская невеста»



2. Моцарт Соната для скрипки и ф-но Es-dur



Что касается преимуществ позиционной игры перед игрой позиционно неорганизованной, то, на наш взгляд, основным здесь является, прежде всего, возможность максимально экономить движения. Кроме того, использование различных вариантов позиций руки, позволяет играть «удобно», «пианисту становится все как бы близко». Но кроме умения сгруппировать фактуру в определенные позиции необходимо также умение достаточно гибко осуществлять «смену позиций». Это особенно сложно в том случае, если «позиции сменяются» часто и быстро, как, например, в технике так называемых «скачков» [1, с. 6]

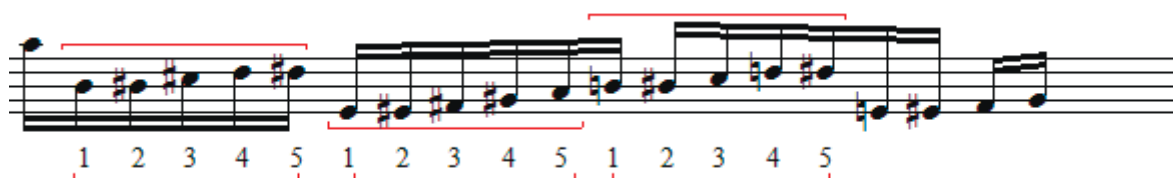
Для преодоления такого рода неудобства Г. Коган предлагает использовать принцип «разрежения» смен позиций с целью дать руке возможность спокойно «вздыхнуть» перед тем, как перейти на новую позицию. Основным принципом такого «разрежения» называется

принцип рационального подбора аппликатуры. Иначе говоря, рациональной аппlikатурой, отмечает Г. Коган, является такая аппlikатура, которая позволяет объединить как можно большее количество нот в одной позиции.

Следующая категория, на которой акцентирует внимание Г. Коган — распределение рук на клавиатуре.

По мнению музыканта, «Не пианисту даже трудно себе представить, насколько порой может выиграть удобство и блеск исполнения от удачного, изобретательного распределения рук. Введение второй руки не только помогает выявить позиционную логику структуры пассажа, но и, очищая его от «чужих» нот, одновременно дает первой руке небольшую передышку», во время которой та успевает перестроиться для следующей позиции» [1, с. 8]. Такие «вставки» могут быть или совсем короткими — в одну, две ноты:

3. Мусоргский. «Сцена под Кромами» из оп. «Борис Годунов».



пространство как категория позволяет зафиксировать единство содержания и формы политического процесса в его мерном, пригодном к измерению абстрактном изображении. Осознание политического пространства осуществляется в форме моделей, алгоритмов, идеальных типизированных конструкций, стереотипов, архетипов и т. д». [1, с. 82].

Следует согласиться с автором вышеприведенного высказывания в том, что эти две категории — «пространство» и «политика» — естественно вписываются в общий контекст, так как качественная характеристика такого явления, как политика содержит определения «протяженное», «замкнутое» вполне оправданно: любое действие происходит не только в конкретном времени, но и в конкретном пространстве, что дает основание говорить о времени и пространстве как факторах политики. Особенность пространственного фактора политики в отличие от временного фактора заключена в том, что, с одной стороны, пространство есть особый источник ресурсов, благодаря которым можно обеспечить реализацию любых политических интересов, а с другой — пространство служит объектом политической власти.

Сразу же отметим, что в соответствии с законами общественного развития одним из последствий реализации молодежной политики в определенном политическом пространстве будет воздействие таковой на состояние самого политического пространства. Это объясняется тем, что молодежная политика может внести в политическое пространство какие-то изменения путем формирования образцов мысли и действия, типов дискурса, целей и ценностей. Ничего удивительного нет в том, что сознание молодого человека, находящееся в стадии формирования, оказывается наиболее подходящим объектом для реального преобразования. Политическая и правовая реальность, как и политико-правовые институты, находятся в непосредственной зависимости от действий людей, их представлений, ментальных установок.

Следовательно, разрабатывая концепцию молодежной политики, необходимо учитывать специфику самого политического пространства, которая предопределяет специфику содержания и методов реализации такой политики. Прежде всего, необходимо получить исчерпывающую полную информацию о специфике связей между людьми и политическими институтами, о сфере деятельности политических субъектов. Заинтересованность и необходимость в такой информации обусловлены тем, что в зависимости от состояния социального организма, увеличивающего или уменьшающего возможности его деятельности, политическое пространство способно как расширяться, так и сужаться, открывая или ограничивая круг проблем, решение которых нуждается в участии и активности субъекта политики. Если говорить о современном политическом пространстве России, то существующая здесь структура все еще формальна, в силу чего результативность политического процесса еще нельзя назвать успешной.

По мнению Н. У. Ярычева, «основными свойствами социального пространства любого государства являются историчность, динамичность, релятивность. Политическое

пространство может рассматриваться исключительно как феномен, производный от деятельности политических агентов. [2, с. 18] Является серьезным методологическим заблуждением переносить на политическое пространство представления о пространстве, свойственные классической науке, как то: статичность, независимость от фактора времени, независимость от деятельности субъектов. Политическое пространство является специфичным видом пространства». В данном случае авторское понимание релятивного характера политического пространства позволило уточнить качественную характеристику этого феномена, предложив дифференцировать политическое пространство на объективное и субъективное, подразумевая под первым политическое пространство общества, а под вторым — политическое пространство отдельного политического агента.

Разрабатывая концепцию молодежной политики, необходимо учитывать специфику самого политического пространства, которая и предопределяет специфику содержания и методов реализации такой политики.

Процессы, развернувшиеся в российском обществе после распада СССР, обеспечили формирование политики, особенностью содержания которой стало наращивание западных ценностей. Рыночные, рационально-прагматичные и эгоистично-индивидуальные по своей сущности отношения несли потенциал разрушения единства политического пространства России, выключая из него, прежде всего, территорию СКФО, традиционно-ориентированного региона, грозя окончательно расшатать и разрушить баланс межцивилизационных связей в этой части страны. На протяжении последнего десятилетия двадцатого века сохранялась угроза для государства утратить контроль над политической ситуацией в этом регионе из-за усиления сепаратистских настроений во всех без исключения этно-территориальных образованиях. Существовала опасность того, что разлом пройдет через все без исключения компоненты экономики и социума. [1, с. 12]

Говоря о специфике северокавказского политического пространства, следует отметить два особых признака, таких как поликультурность и поликонфессиональность вследствие изначальной полиэтничности территории СКФО. Политическое пространство северокавказского социума формировалось и функционирует в условиях не только взаимодействия, но и противодействия, культур и религий. Здесь проявляется особая роль духовно-религиозных «скреп» сообществ. В результате процессов архизации здесь оказалось возможным сосуществование государственного и традиционного (обычного) права и правовой выбор личности. На территории СКФО в особенности проявляется такая черта российского типа цивилизации, как интегративность, и северокавказский случай подтверждает, что Россия сможет сохранять свой вектор дальнейшего движения только через генерацию и трансформацию идей, как восточноевропейского, так и североазиатского политического пространства. Следовательно, для России важно «отстоять» молодежь в этом регионе, т. е. сформировать политико-нравственные установки подрастающего поколения на основе интегрированных идей и толерантности. В силу этого идея интегративности

должна быть имманентной для содержания молодежной политики в условиях северокавказского региона. [3, с. 43]

Разрабатывая и реализуя молодежную политику, государство должно учитывать, что почти все политические субъекты представляют конфессии как отличный признак этничности, некий ее атрибут. [4, с. 168] Освещая и анализируя проблемы любого из автохтонных северокавказских этносов, политики, журналисты, представители власти симметрично акцентируют внимание на значимости ислама для этих народов. Для политиков и управленцев правилом «хорошего тона» стало афишировать свою приверженность «конфессиональным традициям» — или православным, или исламским.

Если сравнивать последователей ислама на территории СКФО с представителями ислама в других российских регионах, то первые, однозначно, отличаются по силе приверженности идеям ислама и тщательности исполнения предписаний ислама. Эти специфические черты предопределены как моноэтничностью (например, в случае Чеченской республики), так и моноконфессиональностью (например, в случае Республики Дагестан) административной территории, наделенной государственным статусом. В целом же следует признать важность «исламского» фактора в формировании идентичности для северокавказских народов. [2, с. 19]

Этнополитические процессы северокавказского макрорегиона испытывают мощное воздействие религиозного фактора. Его последствия сказываются не только на характере взаимоотношений федерального центра и северокавказских субъектов или межконфессиональных отношениях. Именно этот фактор формирует особую среду межгруппового взаимодействия. Особенность таковой заключается в том, что под воздействием межэтнических противоречий могут возникать внутриконфессиональные противоречия.

Подобные противоречия можно эксплицировать глубокими различиями в степени и особенностях исламизации. Кроме того, в зависимости от ситуации, наблюдаются конкретные проявления характера этих взаимоотношений, вызванных неустойчивостью восприятия определенных положений исламского учения, особенностью индивидуальной или групповой интерпретации этих положений. Таким образом, возникает проблема самоотжествления северокавказских последователей ислама со своими единоверцами не только в рамках всероссийской, но и общекавказской уммы.

Исходя из ценности и значимости исламизации для северокавказского общества, некоторые из исследователей склонны говорить об исламизации как об одном из проявлений национализма. Хотя подобные суждения можно, но только с большим трудом, опровергать сопоставлением религиозно-доктринального и националистического компонентов в содержании некоторых проектов, например, построения имарата «Кавказ», т. е., утверждения независимой теократии.

Одним из самых серьезных последствий субъектности религиозных организаций является воинствующее отрицание влияния русской культуры на местное общество, политику и мораль, а также формирование аберрации

общественного сознания: отторгая русскость и православие, северокавказское общество не только декларирует культурную независимость от России, но и допускает искажение в оценке того вклада, который был сделан русскими в развитие северокавказской территории.

В целом же следует заострить внимание на том, что северокавказская территория выявляет пример несовместимости ислама, православия и светской демократии. Причины такой несовместимости, чреватой нестабильностью региона, можно объяснить не только политизацией ислама, но и одобрением претензий православия на роль государственной идеологии при юридически закрепленном светском характере государства. Кроме того, состояние несовместимости усилено за счет неприятия друг другом салафитского политического ислама и традиционного ислама с его терпимостью к этническим традициям и обычаям. Северокавказский ислам добивается доминирования на северокавказской территории и требует равенства с православием во всей России. Для последователей ислама, прежде всего, исламского духовенства, выполнение этих обозначенных пунктов будет реальным торжеством демократии.

Пока что приходится говорить о двустороннем проявлении безудержной экспансии, как со стороны ислама, так и православия. Каждая из конфессий стремится расширить сферу своей религии, зачастую стремясь выйти за рамки среды этнически предрасположенных к ней. Учитывая значимость религиозного фактора для развития культуры в целом, ментальности и идентичности в частности, можно вне всяких сомнений говорить о поликультурности северокавказского политического пространства. Причем для последователей ислама любого толка на первом месте остается этнокультурная принадлежность и только потом религиозная. Для представителей всех народов СКФО культурно-территориальная идентичность обусловила их историко-культурное самосознание. То есть основанием для солидарности между представителями одного северокавказского этноса является прежде всего некая территория, т. е. наблюдается своеобразный регионализм. Этнотерриториальная идентичность для живущих в СКФО этносов имеет наибольшую значимость после гендерной и родственной. Только эти две идентичности могут составить конкуренцию регионализму, все остальные, присутствуя, рассматриваются как второстепенные, в том числе и гражданская идентичность. Конечно, невозможно не осознавать, что этническая и конфессиональная идентичности, возобладав над общегражданской, несут потенциальную угрозу отдельным народам и, в целом, безопасности всего Российского государства.

Итак, сохранение идентичности есть причина поликультурности северокавказского социума, так как каждый из этносов стремится к сохранению своей идентичности через закрепление своей культуры и выражения отношения к «другим», позиционируя себя представителем сил добра в отличие от всех других, как минимум тяготеющих к злу. Все это ведет к тому, что ранее существовавшие как множественные и случайные, идентичности фокусируются и укореняются. В процессе закрепления

идентичности каждая из сторон ведет себя не вполне адекватно, драматизируя и преувеличивая различие между силами добра и зла, так как это необходимо для закрепления основополагающего различия между «своими» и «чужими».

Специфика заключена в конфликтности потенциала северокавказского общества, которая сформировалась в силу особенностей исторического развития, национальной идеологии и национального характера среди значительного числа представителей северокавказских народов. [3, с. 75] Защищая свою этническую исключительность, северокавказские этносы особенно ожесточенно сопротивляются влиянию русской культуры.

Самым серьезным последствием этих процессов является закрепление установок, стереотипов в сознании молодежи, в деформации ее идентичности. Внутри каждого отдельно взятого социума присутствуют силы, которые, прикрываясь весьма привлекательной идеей сохранения этноса, формируют совершенно новые качества молодежи, которые позволяют сохранить и даже преумножить разрушительный потенциал.

Молодежная политика в условиях поликонфессионального и поликультурного политического пространства должна учитывать эти свойства и обеспечивать условия, способствующие уходу этнической идентичности в сферу частного из публичной сферы.

Литература:

1. Малухова М. А. Особенности молодежной политики в поликультурном и поликонфессиональном пространстве современной России (на примере Северо-Кавказского федерального округа): дис. ... канд. полит. наук. — Пятигорск., 2015. — 143 с.
2. Ярычев Н. У. Теоретико-методологические подходы к изучению сущности и природы конфликта: особенности современной интерпретации // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. — 2009. — № 5. — С. 17–22.
3. Ярычев Н. У. Межпоколенческие отношения и конфликты в традиционной культуре чеченцев: дис. ... канд. философских наук / Белгородский государственный университет. Грозный, 2007. — 284 с.
4. Ярычев Н. У. Становление и развитие отечественной парадигмы социальной помощи и поддержки нуждающихся: историко-социокультурный обзор // Молодой ученый. — 2009. — № 3. — С. 168–171.

Лекции в техническом вузе — нужны ли они студентам?

Ратникова Людмила Ивановна, доктор медицинских наук, профессор;

Шип Степан Александрович, кандидат медицинских наук, ассистент;

Мисюкевич Наталья Дмитриевна, студент

Южно-Уральский государственный медицинский университет

Представлены результаты анкетирования студентов 5 курса технических специальностей Южно-Уральского государственного университета по вопросам их предпочтений относительно формата лекций, а также востребованности лекций как таковых.

Приоритетным форматом усвоения лекционного материала для большинства студентов технических специальностей являются «классические» лекции (55 % студентов), когда студенты присутствуют на лекции и самостоятельно конспектируют основные моменты. «Продвинутые» формы лекции: распечатанный конспект, электронный конспект + видеозапись лекции, лекция-диалог — востребованы у 28 %, 4 %, 9 % студентов соответственно.

Абсолютное большинство студентов (88 %) высказываются в пользу лекций. При этом, среди опрошенных студентов большинство (48 %) расценивают лекции как интересный источник новых знаний и умений; они отмечают, что им нравится посещать лекции. Значительная доля студентов (40 %) смотрят на лекции с практической точки зрения и расценивают её как удобный инструмент для успешной учебы.

Заставляет серьезно задуматься тот факт, что среди студентов вуза, обучающихся на технических специальностях, крайне низка (4 %) востребованность в электронных конспектах и видеолекциях, которые в широком общественном сознании позиционируются как новые, эффективные и «продвинутые» форматы организации учебного процесса. Между тем, известно, что именно специалисты технических вузов первыми начали внедрять компьютерные технологии в методологию дистанционного образования.

Ключевые слова: лекция, студенты, мнение, видеолекции.

Известно, что одной из ключевых задач высшей школы является формирование у будущих специалистов умения самостоятельно принимать решения на основании полученных и постоянно обновляемых знаний [1].

Необходимость и важность развития профессиональных навыков и умений у студентов является очевидной как с индивидуальной, так с общественной точки зрения и выступает одним из важнейших аспектов

совершенствования профессиональной деятельности [2, 3].

Известно, что услышанная информация усваивается в объёме 12 %, увиденное повышает уровень усвоения до 25 %, а объединение услышанного и увиденного в рамках, например, лекции повышает объём усвоения информации до 70 % [4].

При традиционном обучении важнейшая роль отводится лекции, которая является самым сложным видом работы. Лекция должна побуждать студента к самостоятельной работе по углубленному изучению темы [5].

В настоящее время известны различные форматы проведения лекции:

1. классическая форма, когда студенты самостоятельно фиксируют в тетради главные моменты, слушая преподавателя;

2. лекция с предварительно подготовленными конспектами, раздаваемыми преподавателем;

3. видеолекция и мультимедийная лекция, доступная студентам онлайн;

4. лекция-диалог, лекция-беседа, лекция-консультация [6].

В последние годы наряду с традиционными формами организации образовательного процесса широко используются разнообразные электронные вспомогательные материалы, созданные на основе современных ИТ-технологий [7].

Видеолекция представляет из себя разновидность лекции как вида учебного процесса, поданной в форме видеоматериала, который можно просматривать на экране персонального или планшетного компьютера,

смартфона, мультимедийного проектора и прочих электронных устройств. Видеолекции оказывают разносторонний положительный педагогический эффект на обучающихся [8].

В силу всего вышеперечисленного, для преподавателей вузов крайне важно знать мнение студентов по отношению к лекции как одной из основных форм учебного процесса, а также понимать, какие формы организации лекции могут быть интересны и полезны будущим специалистам.

В ранее выполненной работе авторов [9] было изучено отношение студентов медицинского вуза к лекции как форме образовательного процесса. Целью же данной работы стало изучение мнения студентов вуза, обучающихся на технических специальностях.

Цель. Изучить отношение студентов вуза, обучающихся на технических специальностях, к лекции как форме учебного процесса и востребованность видеолекций в учебном процессе.

Задачи.

1. Определить наиболее удобный и эффективный формат лекции в вузе с точки зрения студентов.

2. Изучить мнение студентов относительно целесообразности лекций как таковых в учебных планах вуза.

3. Оценить востребованность среди студентов видеолекций в учебном процессе.

Материалы и методы. С помощью анонимного бланочного анкетирования было опрошено 48 студентов Южно-Уральского государственного университета (ЮУрГУ) г. Челябинска. Структура студентов, ответивших на анкету, приведена в таблице 1.

Таблица 1. Структуру студентов, принявших участие в анкетировании

ЮУрГУ, 5 курс, факультет компьютерных технологий, управления и радиоэлектроники (приборостроительный факультет)	
специальность: информационная безопасность	14 студентов
специальность: радиосистемы	16 студентов
специальность: системы управления движением летательных аппаратов	18 студентов
ИТОГО	48 студентов

Согласно условиям анкеты, студентам предлагалось ответить на два вопроса, выбрав один из пяти предложенных вариантов ответа.

Вопрос № 1: КАКАЯ ФОРМА ЛЕКЦИИ БОЛЕЕ УДОБНА И ЭФФЕКТИВНА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ?

Предлагаемые варианты ответов на вопрос № 1:

1. «Классическая» форма лекции, когда студенты слушают лекцию и самостоятельно конспектируют ключевые моменты.

2. Студенты перед началом лекции получают готовый «распечатанный» конспект лекции, в котором они в процессе самой лекции могут делать собственные пометки и пояснения.

3. Студенты слушают лекцию и самостоятельно конспектируют ключевые моменты. При этом материалы лекции («электронный» конспект и видеозапись лекции) будут доступны на сайте вуза.

4. Студенты приходят на лекцию уже подготовленными по теме, а сама лекция проходит в виде беседы и диалога с разбором сложных и спорных вопросов.

5. Затрудняюсь ответить.

Вопрос № 2: НУЖНЫ ЛИ СТУДЕНТАМ ЛЕКЦИИ ВООБЩЕ?

Предлагаемые варианты ответов на вопрос № 2:

1. Да, лекции нужны, т. к. они способны повысить интерес к предмету, а также позволяют узнать новую и актуальную информацию, которую подготовил авторитетный в данной области лектор.

2. Да, лекции нужны, т. к. они позволяют быстрее и лучше разобраться в теме и подготовиться к практическим занятиям, зачётам и экзаменам, чем самостоятельно искать и изучать необходимую информацию.

3. Нет, лекции не нужны, т. к. студент вполне способен самостоятельно разобраться в теме, но при условии

легкой доступности необходимой учебной информации (учебники, книги, монографии, статьи, электронные ресурсы).

4. Нет, лекции не нужны, т. к. студент впустую «тратит» свое время на изучение «сухой» теории, тогда как для будущей профессии более важны практические навыки и профессиональные умения.

5. Затрудняюсь ответить.

Результаты. Результаты ответов студентов на вопрос № 1: «Какая форма лекции более удобна и эффективна для обучения?» представлены на рис. 1.

У студентов наблюдается высокая приверженность (55 %) к «классической» форме лекции. На втором месте в порядке приоритетности стоят классические лекции в сочетании с наличием распечатанного конспекта (28 %). Лишь 4 % студентов хотели бы иметь доступ к электронному конспекту и видеозаписи лекции. Лекцию-диалог, требующую от слушателей исходно высокого уровня подготовки, выбрало 9 % респондентов.

Результаты ответа студентов на вопрос № 2: «Нужны ли студентам лекции вообще?» представлены на рис. 2.

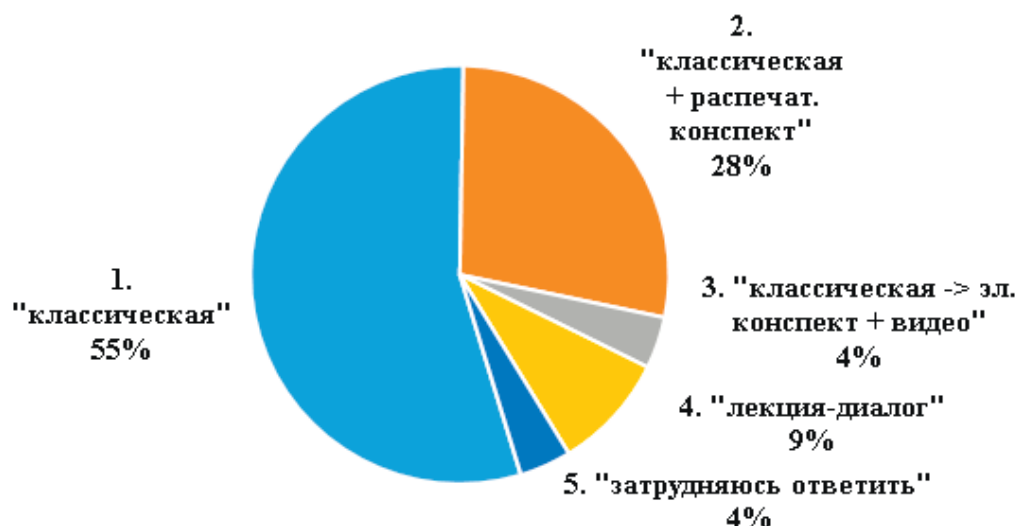


Рис. 1. Предпочтения студентов технических специальностей ЮУрГУ, относительно формата проведения лекции (доля,%). Указаны варианты ответа на вопрос № 1: «Какая форма лекции более удобна и эффективна для обучения?»

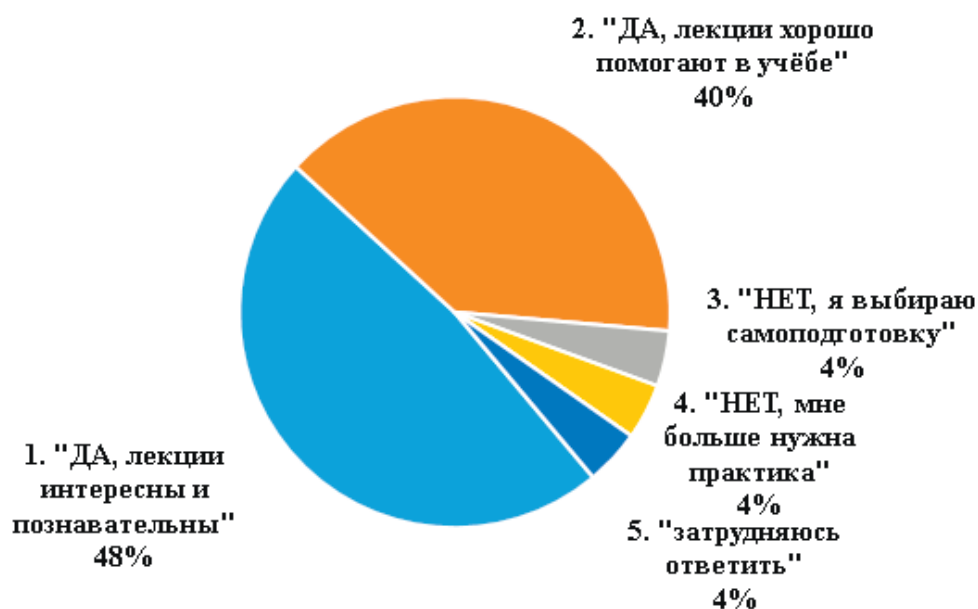


Рис. 2. Мнение студентов технических специальностей ЮУрГУ, относительно целесообразности лекций как таковых (доля,%). Указаны варианты ответа на вопрос № 2: «Нужны ли студентам лекции вообще?»

Большинство студентов (48 %) высказывается в пользу лекций, т. к. они «интересны и познавательны». Сопоставимая доля респондентов (40 %) видит склоняются в пользу лекций по причине их ценности для практических занятий, зачетов и экзаменов. Лишь 8 % студентов считает лекции «ненужными», из которых 4 %

выбирает самоподготовку и 4 % — склоняется больше к практике.

Выводы. Важным условием для формирования качественной обратной связи с обучающимися является изучение мнения студента к применяемым в процессе преподавания различным формам организации учебного

процесса, что, в конечном счете, способствует развитию всей системы образования.

По результатам опроса мнения студентов вуза технических специальностей на примере ЮУрГУ относительно лекции как основной формы организации учебного процесса было установлено следующее:

1. Приоритетным форматом усвоения лекционного материала для большинства студентов технических специальностей являются «классические» лекции (55% студентов), когда студенты присутствуют на лекции и самостоятельно конспектируют основные моменты. «Продвинутые» формы лекции: распечатанный конспект, электронный конспект + видеозапись лекции, лекция-диалог — востребованы у 28%, 4%, 9% студентов соответственно.

2. Абсолютное большинство студентов (88%) высказываются в пользу лекций. При этом, среди опрошенных

студентов большинство (48%) расценивают лекции как интересный источник новых знаний и умений; они отмечают, что им нравится посещать лекции. Значительная доля студентов (40%) смотрят на лекции с практической точки зрения и расценивают её как удобный инструмент для успешной учебы.

3. Заставляет серьезно задуматься тот факт, что среди студентов вуза, обучающихся на технических специальностях, крайне низка (4%) востребованность в электронных конспектах и видеолекциях, которые в широком общественном сознании позиционируются как новые, эффективные и «продвинутые» форматы организации учебного процесса. Между тем, известно, что именно специалисты технических вузов первыми начали внедрять компьютерные технологии в методологию дистанционного образования.

Литература:

1. Лаврентьева Н. Н., Миронов И. Л., Ратникова Л. И., Шип С. А. Студенческая наука как ключевой фактор процесса модернизации современного российского медицинского образования // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. — 2013. — № 3. — С. 129–132.
2. Ратникова Л. И. Мотивация практикующего врача к непрерывному медицинскому образованию // Инфекционные болезни: новости, мнения, обучение. — 2014. — № 1. — С. 9–11.
3. Ратникова Л. И. Формирование мотивации студентов медицинского вуза к непрерывному образованию // Оптимизация высшего медицинского и фармацевтического образования: Менеджмент качества и инновации Материалы III Всероссийской (VI внутривузовской) научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки. — 2015: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Челябинск), 2015. — С. 94–97.
4. Конашенко В. И. Применение скринкастов в процессе изучения физики // Системы компьютерной математики и их приложения. — 2015. — № 16. — С. 251–252.
5. Ратникова Л. И. Лекции в медицинском вузе: традиция или инновация? // Оптимизация высшего медицинского и фармацевтического образования: менеджмент качества и инновации Материалы II Всероссийской (V внутривузовской) научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки. — 2014: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Челябинск), 2014. — С. 82–84.
6. Мальцев Д. В., Шагиева Ф. И., Дигинашева Э. В. О результатах анкетирования преподавателей по проблеме учебного видео // Московское научное обозрение. — 2012. — № 10–2 (26). — С. 09–12.
7. Ратникова Л. И., Елисеев В. А., Шип С. А., Лаврентьева Н. Н. Инновационные технологии организации самостоятельной работы студентов на кафедре инфекционных болезней // Оптимизация высшего медицинского и фармацевтического образования: менеджмент качества и инновации Материалы II Научно-практической конференции: сборник. — 2011: Челябинская государственная медицинская академия (Челябинск), 2011. — С. 100–101.
8. Шип С. А., Ратникова Л. И. Расширенные видеолекции (РАВИЛ) — инновационный метод повышения качества образования // Оптимизация высшего медицинского и фармацевтического образования: менеджмент качества и инновации Материалы IV Всероссийской (VII внутривузовской) научно-практической конференции. — 2016: Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Челябинск), 2016. — С. 155–158.
9. Ратникова Л. И., Шип С. А., Мисюкевич Н. Д. Лекции в медицинском вузе — нужны ли они студентам? // Педагогика высшей школы. — 2016. — № 1. — С. 100–104.

Обучение стилистическому использованию форм повелительного наклонения учащихся с неродным русским языком

Ханджани Лейла, кандидат филологических наук, ассистент профессора, преподаватель Гилянский университет (University of Guilan) (г. Решт, Иран)

Настоящая статья посвящена обучению стилистическому использованию форм повелительного наклонения. В статье рассматриваются стилистические особенности форм повелительного наклонения. Стилистические особенности языковых единиц проявляются прежде всего в речевом общении либо при художественной коммуникации. Одним из обязательных компонентов культуры речи является правильность речи, соблюдение говорящими и пишущими орфографических норм.

Ключевые слова: стилистика, обучение, повелительное наклонение, стиль речи, русский язык.

Стилистика изучает употребление речевых вариантов в зависимости от цели, ситуации и участников общения. Ситуация общения связана с определенными видами человеческой деятельности (быт, право, политика, наука, искусство), в зависимости от которых формируются разные коммуникативные намерения говорящих и складываются разные коммуникативные стили в языке.

Т. Г. Винокур определяет стилистическое значение как значение, которое актуализируется в употреблении и поэтому оказывается тесно связанным с изучением языка и речи с точки зрения деятельно-поведенческих категорий. По ее мнению, обогащение стилистической проблематики возможно лишь при отказе от чисто лингвистического подхода и лежит в сфере филологической интерпретации текста. [1, с. 4]

Категория наклонения вызывает стилистический интерес благодаря развитой синонимии и яркой экспрессивной окраске ряда глагольных форм. Объектом изучения стилистики должно быть повелительное наклонение, которое как «косвенное» противопоставлено изъявительному, или «прямому» наклонению. У большинства глаголов формы повелительного наклонения образуются по регулярным правилам формообразования в данном наклонении, и для носителей языка они очевидны.

Формы повелительного наклонения образуются: а) с суффиксом -и у глаголов *кроить, поить, доить, утаить*: *крои, пои, дои, утай* (форма на -й ненормативна); б) варианты формы единственного числа с -и и нулевым суффиксом: *выброси — выбрось, выдвини — выдвинь, выкраси — выкрась, вылезь — вылезь, выстави — выставь, закупори — закупорь, уведи — уведишь*. Форма множественного числа повелительного наклонения этих глаголов образуется от второй формы единственного числа: *выбросьте, выдвиньте, выкрасьте, вылезьте, выплуньте, высуньте, выставьте, выправьте, насыпьте, закупорьте, уведите*; в) образование формы повелительного наклонения глаголов *лечь, ехать, лезть, обнять*: *лечь — ляг, лягте; ехать — поезжай, поезжайте (недопустимо: езжай, едь); лезть — полезай (-те), лезь (-те); обнять — обними (-те) (не: обойми)*.

Повелительное наклонение принадлежит преимущественно разговорной речи и проникает в те книжные

стили, которые открыты для ее влияния. Показательно, что в официально-деловом стиле, для которого весьма характерна модальность, отличающая повелительное наклонение (приказание, требование, побуждение и т. д.), не популярны «чистые» повелительные формы (ни в одном приказе не встретим: *«наградите орденом...», «поблагодарите работников», «уплати штраф», «возмести убытки»*). Здесь для выражения соответствующего модального значения используются иные языковые средства, например инфинитивные конструкции: *наградить, возместить, оштрафовать* (чаще — *наложить штраф*). Сама природа повелительного наклонения, в выражении которого решающее значение имеет интонация, указывает на его «разговорность», принадлежность устной форме речи.

По мнению Ю. А. Бельчикова, инфинитив в значении повелительного наклонения употребляется в официально-деловом стиле. В распорядительных документах, в заключениях, предписаниях контролирующих инстанций, в инструкциях, в решениях судебных органов и т. п. — функции формы повелительного наклонения выполняет инфинитив. Например, *Возместить моральный ущерб в размере*. Инфинитивные конструкции широко употребляются в законодательных актах. *Указывать в рекламе недостоверную информацию о своей деятельности и о видах и характеристиках ценных бумаг*. Инфинитив в значении повелительного наклонения употребляется и в разговорной речи при выражении категоричного приказа. *Догнать Ивана Петровича и просить у него извинения за такую бестактность!* [2, с. 214]

Яркая экспрессия императива привлекает к нему писателей и публицистов. Они используют формы повелительного наклонения для воспроизведения диалога: — *И ни-ни! не пущу!* — сказал Ноздрев. — *Нет, не обижай меня, друг мой, право поеду,* — говорил зять... *Нет, ты не держи меня...* (Г.) В поэтической речи повелительные формы глагола служат средством создания эмоционально ярких побудительных конструкций: *Отворите мне темницу, дайте мне сиянье дня...* (Л.); средством достижения высокой патетики речи: *Восстань, пророк, и виждь, и внемли ...* (П.) [3, с. 306]

В повествовании стилистически обыгрывается «разговорность» повелительного наклонения: *автор*

обращается к читателю, как к доброму собеседнику, придавая речи непринужденный, дружеский тон: *Славная бекеша у Ивана Ивановича! отличнейшая! А какие смушки!.. Взгляните, ради бога, на них!* (Г.) В научно-популярных произведениях, в некоторых жанрах научного стиля (прежде всего в учебной литературе) повелительное наклонение помогает автору установить контакт с читателем, воздействовать на восприятие текста, вызвать интерес, усилить внимание: **Не забывайте, что мы с вами перенесли на несколько столетий назад.** Этот прием оживляет речь, увеличивает читательскую активность.

В публицистическом стиле, кроме случаев обращения журналиста к читателю с целью активизировать его восприятие, следует указать особую сферу стилистического применения повелительных форм глагола — газетные заголовки с побудительными конструкциями: *«Берегите леса сибирские!»; «Наследуй опыт!»; «Дерзай, твори!»* Подобные обращения в заголовках призваны воздействовать на читателя. [4, с. 307]

Особый стилистический прием, популярный в публицистическом стиле и художественной речи, — побуждение к действию неодушевленного предмета или животного, приводящее к олицетворению: *«Работай, великан!»* (о заводе); *«Расти, норка, большая!»* (о зевроводстве) или: *Скажи мне, ветка Палестины...* (Л.)

Для грамматической стилистики представляют интерес языковые средства выражения различных экспрессивных оттенков значений «косвенных» наклонений. Так, известно, что добавление к форме повелительного наклонения постфикса *-ка* смягчает приказание: *посмотри-ка сюда!* Однако этим не ограничивается стилистическая роль постфикса, он может придавать высказыванию оттенок интимности: *Лексейка, боязно чего-то, поговори-ка ты со мной* (М. Г.), иронии, насмешки: *Нет, голубчик, иди-ка, иди! Я говорю — иди* (М. Г.). В сочетании с формой повелительного наклонения, не имеющего значения времени, постфикс *-ка* уточняет темпоральность высказывания: его употребление обычно указывает на действие, близкое к моменту речи: *Дай-ка мне книгу! Подожди-ка! Вернись-ка!*; ср. в старинной песне: *Тебя я умоляю, о дай мне снова жить! Вернись ко мне, вернись!* — действия не близкие, а скорее весьма отдаленные: вернись когда-нибудь, в необозримом будущем.

В книжной речи нормативно использование частицы *да* в сочетании с глаголами в форме 3-го лица единственного и множественного числа изъявительного наклонения, чаще всего это глаголы *здоровствовать, настать* в значении повелительного наклонения, *быть* в составе многочисленных речевых оборотов: в разного рода торжественных восклицаниях, патетических фразах и т. п., **Да здравствует солнце, да скроется тьма!** (П.); В оборотах религиозного содержания, в цитатах из Библии и других священных книг: **Да святится имя Твое...**; в клишированных оборотах волшебных сказок: **Да будет день (ночь)!**; **Да сбудутся твои слова!** [5, с. 213]

Разговорные частицы *да, же*, присоединяемые к формам повелительного наклонения совершенного вида, придают им оттенок настойчивости, нетерпения:

Да подожди! Да не спеши ты! Отвечай же! При сочетании частицы *да* с усилительной частицей *же* усиливается выражение настойчивости или резкости побуждения. **Да просыпайся же ты, уже пора выезжать! Да рассказывайте, рассказывайте же.** это очень интересно! **Да говори же!**

Частица *пускай*, вовлекаемая в образование форм 3-го лица повелительного наклонения, придает им разговорную окраску: *пускай говорит; пускай все узнают.* От нее стилистически отличается частица *пусть* используется в лозунгах и восклицаниях, придавая речи торжественную окраску: **Пусть всегда будет солнце!**

Стилистически разнятся повелительные конструкции с личным местоимением и без него: *Заходите — Вы заходите; Не говори. — Не говори ты;* добавление местоимения смягчает требование, придает высказыванию оттенок просьбы, создает атмосферу интимности.

Интересно отметить особенность употребления вида в повелительных формах глаголов при утверждении и отрицании: совершенный вид глагола в побудительной конструкции закономерно сменяется несовершенным в отрицательной: *Расскажите! — Не рассказывайте!; Принеси! — Не приноси!; Оставайтесь! — Не оставайтесь!; Вызовите! — Не вызывайте!* Если же употребить повелительное наклонение совершенного вида (*не рассказите!*), то оно выразит предостережение.

Форма совместного действия, нередко включаемая в парадигму повелительного наклонения, образуется нерегулярно; некоторые глаголы в этой форме выглядят как книжные, устаревшие: *накормимте, потратимте, сосчитаемте, решимте.* Напротив, оттенок непринужденности, нередко фамильярности отличает формы с частицей *давай (давайте): Давайте сделаем! Давай расскажем!*

Яркую эмоционально-экспрессивную окраску имеет глагол в повелительной форме 2-го лица единственного числа, обращенный ко многим лицам: *Ложись! Стой!* Так обычно в устной речи выражается команда: *Обернувшись, вполголоса подал команду: «Подтяни-ись, братцы!»* (Бонд.)

Экспрессивно окрашены и формы повелительного наклонения, употребленные в переносном значении, когда императивность сменяется иными модальными оттенками. Так, форма повелительного наклонения в конструкциях, направленных к обобщенному лицу, означает невозможность действия: **А попробуй скажи ему об этом. Куда там!** (Троеп.); **Жди от такого помощи, как же** (Зал.). Эти конструкции выражают невозможность побуждения и действия.

Повелительное наклонение может означать вынужденную необходимость действия: *У нее нет ни дома, ни родных. Хочешь не хочешь, а иди и слушай разговоры* (Ч.). В подобных конструкциях отсутствует всякое побуждение.

Таким образом место стилистики в обучении русскому языку во многом определяется ее значением в повышении культуры речи учащихся путем усвоения опорных стилистических понятий и формирования прочных стилистических умений.

Литература:

1. Винокур Т. Г. Стилистика как она есть: Избранные работы. М., 2010. С. 4.
2. Бельчиков Ю. А. Практическая стилистика современного русского языка. М., 2012. С. 214.
3. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. М., 2010. С. 306
4. Голуб И. Б. Стилистика русского языка. М., 2010. С. 307
5. Бельчиков Ю. А. Практическая стилистика современного русского языка. М., 2012. С. 213.

Педагогическая диагностика в инновационном процессе профессионального образования вуза

Химматалиев Дустназар Омонович, старший научный сотрудник — исследователь;

Файзуллаев Рустам Хамраевич, старший научный сотрудник — исследователь;

Шарипжоновна Зилола Шарипжоновна, студент;

Турсунова Зилола Эшбоевна, студент

Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

В данное время образовательное пространство Республики Узбекистан характеризуется реформированием системы непрерывного образования, переходом личностно-ориентированную парадигму, появлением новых образовательных учреждений (академические лицеи, профессиональные колледжи), введением новшеств в остальных типах учебно-воспитательных заведениях. В связи с этим возрастает необходимость повышения эффективности управления образованием, что возможно лишь на основе регулярно получаемой, качественной, надежной информации, объективно отражающей основные аспекты протекания образовательных процессов.

Переход на новое содержание образования дал импульс исследованиям по проблеме оценки и диагностики, а также управления. Построение информационной системы, необходимой для качественного управления инновационными процессами, возможно на основе педагогической диагностики.

Педагогическая диагностика имеет предмет, цели, задачи, содержание, формы, методы и результаты. Авторы считают объектом педагогической диагностики не только воспитанника, но и воспитательные возможности социального окружения, учебно-воспитательный процесс, групповой коллектив, работу учителя на основе методов наблюдения, анкетирования, педагогических ситуаций. Соответственно они рассматривают изучение уровня воспитанности в единстве с анализом учебно-воспитательного процесса, связывая параметры воспитанности (*направленность, мировоззрение, сформированности интегративных качеств личности- обучаемости, воспитанности, самосознание и самооценка*) с показателями качества педагогической деятельности (*цели и задачи воспитания, их реализация и т. д.*). При этом по изменениям в уровнях воспитанности и обучаемости учащихся оценивается качество учебно-воспитательной работы.

Параметрами диагностики выступают основные показатели качества воспитательного процесса уровень воспитанности обучаемых. Нужна взаимосвязь диагностики воспитуемых и деятельности педагогического коллектива,

т. е. определение причин высокой или слабой воспитанности учащихся путем анализа деятельности отдельных учителей, коллектива, воспитателей, совместной работы образовательных учреждений, семьи и др. При этом учитываются возрастные характеристики воспитанности учащихся как исходные для определения воспитанности каждого конкретного обучаемого.

Диагностика воспитанности учащегося должна организовываться как процесс его формирования. Все, что известно о учащемся, должно использоваться для его воспитания. Изучение ради изучения, ради сбора информации и ради ее хранения несовместимо с педагогической этикой.

В сущности, потому, какие функции и роли выполняет личность в коллективе, уже можно судить о ее воспитанности. Но личность связана с коллективом системой ответственных зависимостей. Поэтому, изучая личность, мы многое узнаем о коллективе. При этом важно установить действительность влияния коллектива на воспитание и самовоспитание школьников.

Изучение коллектива и личности — процесс постоянный, поскольку непрерывен и сам процесс воспитания и развития учащихся, изменяются качественные и количественные признаки и критерии воспитанности учащихся.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что идеи единства диагностики и учебно-воспитательного процесса, личности и коллектива, субъекта и объекта, непрерывность и комплексный и аналитический характер являются ведущими идеями данной концепции педагогической диагностики, рассматриваемой как педагогическая деятельность, направленная на изучение результативности учебно-воспитательного процесса.

Появление образовательных стандартов актуализировало разработку проблем оценивания результативности учебно-воспитательного процесса [1, 62].

В исследованиях Ш. Курбанова, Э. А. Сейтхалилова, Э. Р. Юзликаевой, Ю. А. Конаржевского, А. А. Орлова, М. М. Поташкина, С. Е. Шишова и В. А. Кальней,

и многих других наметилась тенденция сближения контроля и диагностики в системе управления качеством образования по его результатам.

Под комплексной педагогической диагностикой понимается интегративная многоаспектная диагностическая деятельность в системе образования, нацеленная на выявление современного наличного состояния образовательной деятельности, ее затруднений и отклонений от проектируемых целей, оперативную выработку прогноза, прогноза и коррекционных мер.

Основными направлениями диагностики являются:

- организационно-методическое;
- дидактическое;
- диагностика воспитанности;
- педагогическая психодиагностика;
- социально-педагогическая диагностика.

В современной ситуации управление качеством образования объективная оценка и контроль становятся возможными только при условии, что все его составляющие заданы в системе объективных инструментальных показателей, допускающих однозначную интерпретацию, понятную преподавателям, обучающимся, их родителям и широкой общественности. Качество образования представляется как «соотношение цели и результата, как меры

достижения целей, притом, что цели заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития ученика» [2, 33].

Если переход к парадигме личностно-ориентированного образования заставил по-новому взглянуть на содержание образовательной деятельности и переосмыслить ее цели, то начавшийся инновационный процесс обусловил реализацию новых целей и содержания. В связи с этим нельзя, на наш взгляд, рассматривать педагогическую диагностику не только вне парадигмы личностно-ориентированного образования, но и вне инновационных процессов, происходящих в образовании.

В инновационном режиме в той или иной степени сегодня работает большинство образовательных учреждений страны [3, 9]. Через инновационный процесс как освоение нововведений осуществляется переход профессионального образования вуза в новое качественное состояние — ее развитие.

Педагогическая образования должны способствовать наиболее полному осуществлению права личности на образование [1], гарантией которого становятся государственные образовательные стандарты с федеральным компонентом общеобразовательных программ в качестве единой составной части.

Литература:

1. Конституция Республики Узбекистан. — Т.: Узбекистон, 2009.
2. Каримов И. А. Наша главная цель — демократизации и обновление общества, реформирование и модернизация страны — Т.: Узбекистон, 2005.
3. Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000.
4. Орлов А. А. Мониторинг инновационных процессов в образовании. — М.: Педагогика, 1996, № 3.

Воспитание экологической безопасности у учащихся

Холбоева Гулнора Анорбоевна, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой

Джизакский областной институт подготовки педагогических кадров и повышения квалификации (Узбекистан)

Яхшиева Мехринигор Шавкатовна, студент;

Абраимова Назира Умркуловна, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В системе высшего, среднеспециального и общего образования при отборе и разработке содержания вопросов экологии, с которыми необходимо ознакомить студентов и учащихся, следует, прежде всего исходить из того, что данные материалы должны знакомить учащихся с основными физическими, химическими, техническими факторами и параметрами взаимодействия общества и природы.

Развитие технического прогресса, увеличение численности населения и нерациональное использование природных ресурсов земли, привело к появлению серьезных проблем в области экологии. Нарушение природного равновесия проявляется на локальном и глобальном уровне в виде ухудшения экологической обстановки, климатических и иных изменений на планете. Тема экологической

безопасности является довольно актуальной в современном мире.

Ученики должны знать и хорошо себе представлять важную роль этих факторов для жизни животных, растений, человека и в целом общества. Учеников следует знакомить с губительными последствиями влияния ряда современных производственных процессов на природу, понимать в чём оно заключается.

Чтобы развивать и формировать у учащихся сознательное отношение к охране окружающей среды, требует от нас, преподавателей, развития у них определенных умений и навыков в этом направлении, а также определенной общественной активности. Основная наша задача, при обучении экологии, развивать у учащихся самостоятельность мышления и интерес к науке, что формирует

у учащихся активную жизненную позицию по отношению к охране природы.

Опыт показывает, что самый большой эффект даёт работа в кружках, которая позволяет опираться на межпредметные связи многих учебных предметов как биология, химия, физика, математика, география и т.д., так как многие вопросы экологии носят сложный, комплексный характер.

При организации занятий в кружках надо учесть, что:

1) знания, приобретаемые в кружке, должны быть жизненно необходимы учащимся;

2) большая часть занятий должны быть не повторением учебной программы, а углублением и расширением его теоретической основы с применением на практике;

3) содержания занятий должны соответствовать научному уровню изучаемых дисциплин.

Экология включает в свои исследования изучение воздействия тяжелых токсичных металлов на экосистемы и их структурные составляющие. Геоэкология изучает изменение природных сред, включая распространение и круговорот синтезированных органических веществ или рассеянных человеком металлов с токсичными свойствами. Токсикология ставит задачи по выявлению опасных свойств токсичных веществ, в особенности элементов для живых организмов. Очевидно, экотоксикология как научное междисциплинарное направление должна играть ключевую роль в понимании круговорота и обогащения природных сред наночастицами и их воздействии на организмы, популяции и экосистемы. В настоящее время большое внимание в исследованиях занимают пролонгированные дозы наноконцентраций многих опасных элементов и синтезированных органических веществ.

Эта работа должна проводиться по определенному плану, включающему следующие основные моменты:

1) изучение публикаций по вопросам экологии;

2) изучение Законов государства и постановлений правительства по проблемам экологии и охране окружающей среды;

3) обмен опытом и повышения профессионального мастерства в изучении экологии;

4) обновление знаний по дидактике и частным вопросам методики;

5) формирование диалектического единства в системе «человек-труд-природа»;

6) органически сливать элементы экологии, включаемые в содержание школьных курсов естественных наук с учебным материалом каждого предмета;

7) модернизация, гуманизация и экологизация в системе обучения экологии («гуманизация» вошла в науку в начале XX века, когда идея гуманизма получила дальнейшее развитие в учении о ноосфере-сфере разума).

Всё это обеспечивает благоприятные возможности для развития у учащихся и студентов эстетического, познавательного, правового, экономического, практического, гуманного и сознательного отношения к проблемам экологии и её охране.

В последние два десятилетия наука стала накапливать данные о восстановлении экосистем после загрязнения, включая их оживление после токсичного стресса. Поэтому необходимы междисциплинарные знания не только для того, чтобы предвидеть и предотвращать опасные для человечества явления, но и грамотно направлять усилия на помощь естественным процессам восстановления экосистем, что значительно сведет до минимума трудовые и финансовые затраты на их восстановление.

Значение траектории сукцессий сообществ и экосистем в условиях увеличения и снижения антропогенного загрязнения позволяют предсказать будущие изменения и правильно направить практические усилия на ограничение и сведения до практического минимума антропогенных воздействий и ускорение процессов восстановления экосистем.

Литература:

1. Одум Ю. Экология. М.: Мир, 1986. Т. 1. 328 с.
2. Мартин Р. Некоторые вопросы токсичности ионов металлов. М.; Мир. 1993. С. 25—43.

Evaluation of CBL Teaching in the Standardized Training of Residents¹

Чжао Жуй, кандидат медицинских наук, преподаватель
Цзилиньский университет (Китай)

Rui Zhao

Department of Urology, China-Japan Union Hospital, Jilin University

The research compared the CBL (Case-Based Learning) and LBL (Lecture-Based Learning) in the standardized training of residents in the Department of Urology and explored the feasibility and advantages of the application of CBL teaching method in the standardized training of residents.

Keywords: Case-Based Learning, Standardized Training of Residents, Effectiveness

¹ 【基金】：吉林大学白求恩医学部2014年教学改革项目：基于「案例+实践」的医学人文培养模式在住院医师规培中的应用（项目编号：B2014C040）阶段性研究成果

CBL (Cased-based Learning), which was started by Harvard Business School in the 20th century, is quite effective in the discussion of real cases in the course of business management, during which students do the group discussions on the cases given by the teacher and later they may summarize the discussion. And CBL became popular in the 1980s in the field of education and later was widely used in the training of medical science, the science of law and management. The research in this paper compared the CBL and LBL (Lecture-Based Learning) in the standardized training of residents in the Department of Urology and explored the feasibility and advantages of the application of CBL teaching method in the standardized training of residents.

1. Research Subjects and Methods

1.1. Research Subjects: The residents in standardized training rotated in the Department of Urology were randomly divided into two groups: experimental group (n=40) and control group (n=40).

1.2. Methods:

1.2.1. CBL was adopted in the experimental group in the following ways.

1) The theoretical content are given in big lectures, during which cases are presented through multimedia and relevant issues are discussed. Additionally, residents are encouraged to ask questions freely, thus the interactions between teachers and residents are enhanced.

2) Residents are divided into several groups with each group having 4–5 people. The group members may first get access to the material, then do the group discussion and finally give the presentation and analyze the cases with the guidance of the teachers. If necessary, teachers may give some explanations and comments.

1.2.2. LBL was adopted in the control group. That is to say, the teacher first gives the class, then students do the group discussion and finally the teacher summarizes what has been discussed. And teachers do not explain the cases in the clinical practice.

1.3. Evaluation of Teaching Effectiveness

Two weeks later, the questionnaire survey was used to assess the interest of the residents in the training. And theory test and clinical practice ability test were used to evaluate the learning effect. For the clinical practice, students were required to inquire the patient's medical history, then proposed some further physical examinations and finally gave the reasonable treatment programs on the basis of the medical history and the diagnosis. And the teacher may give the score based on students' comprehensive performance.

1.4. Statistical Analysis

The research used SPSS17.0 statistical software for statistical analysis, ($\bar{x} \pm s$) for measurement, t for test and χ^2 for data collection. We consider $P < 0.05$ to be statistically significant.

2. Results

The questionnaire showed that in the experimental group, the percentages of residents who are interested in the course; who are very interested in the course and who are disinterested in the course are 70 %, 20 % and 10 % respectively. In contrast, in the control group, the counterparts are 30 %, 35 % and 35 % respectively. Thus, the difference between the experimental group and the control group are significant. In the test score, the residents in the experimental group and those in the control group showed no significant difference. However, in the clinical practice, the performance of the experimental group is much better than those in the control group. The results are shown in the tables below.

Table 1. Survey Results of the Experimental Group and the Control Group

Group	n	Very Interested	Interested	Disinterested	χ^2	P
Control Group	40	12	14 (35%)	14 (35%)	6.80	0.03
Experimental Group	40	28	8 (20%)	4 (10%)		

Table 2. Theory Test Scores of the Experimental Group and the Control Group

Group	n	Scores	t	P
Control Group	40	85.8±5.9	1.05	0.30
Experimental Group	40	87.9±6.7		

Table 3. Clinical Practice Scores of the Experimental Group and the Control Group

Group	n	Scores	t	P
Control Group	40	85.0±6.5	2.44	0.02
Experimental Group	40	91.5±7.7		

3. Discussions

From what has been discussed above, we can clearly see that compared with LBL, CBL teaching method is more popular with the residents in their standardized training. The reasons can be summarized as follows:

1) The teaching process stimulates the clinical practice, which may help students change the patterns of thinking as quickly as possible. Thus, the residents' ability of solving clinical problems can be further improved.

2) CBL teaching method may create a relaxed learning atmosphere, which may inspire residents to think independently and exchange their views with both their counterparts and their teachers.

3) After completing the theory learning in the college, residents may be confused with some problems encountered in the clinical practice. And CBL teaching method provides a platform for them to solve the problems with the help of their teachers.

4) CBL teaching method may fully arouse residents' ability of self-learning and using practical skills. Additionally, by resorting to various materials, residents may have a better understanding of the latest academic research in their own field.

Though there is no significant difference between the experimental group and the control group in the theory test, yet in the clinical practice, the experimental group, which explores the CBL teaching method, does a better performance for the reason that CBL teaching method not only combines the theory and clinical practice but also pays special attention to the cultivation of students' comprehensive ability. It can be seen as below:

1) CBL teaching method makes students put their theoretical knowledge into the clinical practice by putting forward some solutions to the real cases. Thus, both the understanding of the knowledge and the ability to solve the clinical problems can be improved.

2) CBL teaching method cultivates residents' communication skills, team spirit and the ability to express themselves.

3) CBL teaching method improves residents' self-learning ability.

Of course, CBL teaching method has its own disadvantages. For instance, some residents can take initiative to do adequate preparation and be actively involved in group discussions. However, some residents are reluctantly to participate. At the same time, CBL teaching method requires both teachers and students to pour into a lot of time and energy.

4. Conclusion

Compared with traditional teaching methods, the case-based learning method is new and suitable for the medical education. Introducing CBL to the standardized training of residents may not only enhance residents' self-learning ability and overall quality, but also plays a positive role in cultivating innovative talents. In the future, we will continue to optimize and further promote this teaching method.

References:

1. Albanese, Mitchell. Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues [J]. Academic Medicine, 1993, 68 (1):523;
2. Michael Chapman, Constructivism and the Problem of Reality [J], Journal of Applied Developmental Psychology, 1999, 56 (1):31-43;
3. Kaufman, Mannet. Basic sciences in problem-based learning and conventional curricula: student attitudes [J]. Medical Education, 1997, 31 (3):177;
4. 潘清蓉, 陈哲, 徐援, CBL教学法在内分泌科住院医师规范化培训中的应用效果评价 [J], 中国病案2014, 15 (4) : 59 - 61;
5. 吴珍, 周娟, 李转转, PBL+EBM 教学模式在住院医师规范化培训中的实践与研究 [J]. 中国病案2014, 15 (2) : 62 - 63
6. 郑芳, 方淑昌, 加强住院医师规范化培训促进医院人才培养 [J]. 中国科技信息. 2012, 19: 144

ЭТНОПЕДАГОГИКА

Историко-этнопедагогические основы исследования семейного быта Азербайджана второй половины XX века (на примере Гянджабасарского региона)

Гасанов Эльнур Лятиф оглы, PhD, главный специалист
Гянджинское отделение НАН Азербайджана

В данной научной работе были исследованы основные особенности местного семейного быта Гянджи на основе новых научных материалов. Также были изучены главные черты местных семейных ценностей Гянджабасарского региона как историко-этнографических источников.

Ключевые слова: ремесло, Гянджа, Азербайджан, историко-этнографическое исследование, семейный быт.

About ethnopedagogic-historical basis of research of family life in Azerbaijan of the II half of XX century (on the sample of Ganjabasar region)

Hasanov Elnur Latif, PhD, senior specialist
Ganja branch of Azerbaijan National Academy of Sciences (Ganja, Azerbaijan)

In this scientific work have been researched the main features of local family life of Ganja on the basis of new scientific materials. Also, were investigated the basic characteristics of local family life in Ganjabasar region as the historic-ethnographical sources.

Key words: Ganja, Azerbaijan, historic-ethnographical research, family life.

Известно, что экономическая жизнь семей связана с правительством материальных ценностей. В этой сфере особая роль принадлежит сельскому населению. Так, в Азербайджане с площадью 86,6 тыс. кв. км, находятся 60 городов, 125 поселков городского типа, 61 район, примерно 4300 сёл.

До 30-х гг. XX вв. в Азербайджане всё ещё существовали большие семьи. В состав больших семей входили 3–4 поколенные семьи с совместным проживанием нескольких братьев и основанные на агнатном родстве. Гянджабарский регион, то есть территория города Гянджа и всего западного региона страны особенно отличается сохранением национальных традиций. Все члены семей такого типа вместе жили, ели, трудились в одном хозяйстве. Главой семьи был мужчина семьи, «ата» (отец), после его смерти главой семьи становился старший сын. Другие мужчины семьи подчинялись ему. Он также регулировал вопросы имущества семьи. Особое место и роль в семье принадлежало «бёюк ана», «агбирчек» (старшая мать). Она контролировала выполнение домашних дел. Имущество семьи являлось неделимой собственностью

всех её членов. Развитие капиталистических отношений в селах Азербайджана, проведение аграрных реформ и, наконец, политика коллективизации явились причиной разделения больших семей и, как следствие, складывания патронимических родов. В современных селах патронимические названия «кёк, ушагы, нясиль, эвляри, тиря, нясиль оджагы, тайфа, тёрема, аграба» и т.д. означают родственные связи, а «мяхля, тяряф, щенлик, оба» и др. — соседские.

На состав семей оказывают влияние и демографические процессы. Численность населения Азербайджана в 1917 г. составила 2,861 тыс., в 1926 г. — 2,314 тыс.; 1939 г. — 3,205 тыс., 1959 г. — 3,698 тыс.; 1970 г. — 5,117 тыс., 1979 г. — 6,028 тыс., 1989 г. — 7,038 тыс. человек. Особую роль сельское население играет в создании материальных ценностей в Азербайджане. Сельское население в 1913 г. составляло 76 % от общего числа населения Азербайджана, в 1917 г. — 76,8 %, 1926 — 71 %, 1939 — 64 %, 1959 — 52 %, 1970 — 50 %, 1979 — 57 %, 1989 — 47 %. Общие признаки семейных отношений и структура азербайджанских семей напоминают

структуру семей других народов мира. Однако, ряд локальных, специфических особенностей, национальные особенности обрядов и обычаев отличают азербайджанские семьи. Создание условий для хозяйственной независимости в сельских районах обеспечивает независимое проживание членов семьи. Наличие возможностей у каждой семьи для строительства домов для молодых семей на приусадебном хозяйстве или дополнительном земельном участке ведёт к росту числа нуклеарных семей и количество малых семей увеличивается. Главой семьи в семьях такого типа в основном является отец, т. е. мужчина дома. Специфика нуклеарных семей проявляется во взаимоотношениях, нормах поведения, уважении к старшим в семье. В поколенный состав современных семей входят имеющие одно брачное соглашение малые, индивидуально неполные и относящиеся к простым семьям, не вступившие в брак, мать и дети, вдовы и разведённые. К формам сложной семьи относятся имеющие две и более брачные регистрации (полная семья), браки вдовцов или вдов (неполная семья), а также семьи с несколькими брачными регистрациями [10, с. 19–30].

Нужно отметить, что 31 % от всего населения страны живет на территории Гянджабасарского региона. Число характерных для Азербайджана малых семей составляет в городах 58,7 %, а в селах 65,1 %. Согласно обычаю (минорат) младший сын остается в отцовском доме. Живущие вне семьи другие дети поддерживают связь с родителями, где бы они ни жили. Изучение и исследование современных вопросов семьи показывает, что структура семей, направление семейных отношений проявляются в различных сферах семейной жизни, как социальный-профессиональный состав сельских семей, их численность, доходы членов семьи, бюджет, расходы, жилищные условия, регулирование материального и духовного быта. Характерная черта семей отражается демократизации внутрисемейных отношений, хозяйственных работах, воспроизводстве, воспитании детей и других вопросах. Основательное место в семье занимают соразмерное разделение труда, правовое равенство мужчин и женщин, заключение брака на основе законов государства, проведение свадебного обряда, обновляются, развиваются и совершенствуются, сохраняясь, национальные обычаи.

Известно, что в 1925 г. в Азербайджане насчитывалось 32,789 тыс., в 1959 — 770,9 тыс., в 1970 — 956,7 тыс., 1979 — 1102,7 тыс., 1989 — 1381,4 тыс. семей. Надо отметить, что в самых современных сельских семьях живут специалисты и лица разного социально-профессионального состава. И поэтому происходящие в обществе общественно-экономические изменения оказывают влияние на семьи.

Рождение, воспитание, хозяйство, материально-экономические и другие функции являются характерными особенностями сельских семей. Родственные же отношения регулируют азербайджанскую систему родства и термины, характеризующие родство. Брачные семейные обряды и обычаи обновляются и формируются, сохраняя локальные, специфические особенности.

В исследовательский период основной формой брака были моногамные браки. Очень мало таких форм брака,

как левират, сорорат, «бешиккяртме», «баш-баша», а кузенных браков много. Растёт число девушек, не вступивших в брак, т. к. увеличился отток молодёжи из села по причине экономического и духовного несоответствия. Наряду с традиционными развились и новые обычаи при проведении свадебного обряда. Однако, сохранность определённых традиционных обычаев, например, «башлык», в изменённой форме наблюдается в определённых регионах. В настоящее время народные праздники в семьях отмечаются на государственном уровне. В годы Советской власти религиозные праздники отмечались добровольно, на государственном уровне не отмечались. Поэтому с этим в семейный быт вошли и новые — календарные, профессиональные и другие — праздники.

Известно, что система, развитие образования влияет на образовательный уровень членов семьи; также образование, хозяйственная деятельность, домашние и семейные условия играют определённую роль в культурной жизни сельских семей. Конечно, все достижения общества в деле морального прогресса, развития и формирования человеческой личности находят своё отражение в семье. Надо отметить, что за период 1922–1991 годы в Азербайджане была установлена Советская власть, в течение 70 лет проживания в рамках Советского государства развилась экономика Азербайджана, повысился культурный уровень. Таким образом, накануне распада СССР в Азербайджане, в силу созданного экономического, научно-технического и культурного потенциала, была заложена основа для независимого существования республики.

14 сентября 1991 г. на своём 23 чрезвычайном съезде Коммунистическая партия Азербайджана была ликвидирована. 18 октября 1991 г. Азербайджан вновь обрёл независимость. Независимое Азербайджанское государство вскоре добилось успехов в области независимой внутренней и внешней политики. В эти годы население Азербайджана составляло 8.141,4 тыс. человек, 50,8 % которого было городское, а 49,2 % — сельское население, мужчин было 3.988,3 тыс. (49,9 %), женщин — 4.152,6 тыс. (51 %). Развитие рыночной экономики отразилось и на семье. В Азербайджане заложились основы новых политических, социально-экономических отношений и на этих основах началась формирующаяся азербайджанская семья. Так, все происходящие в обществе процессы исторически проникали в семейно-бытовые вопросы. В этом смысле 90-е годы XX в. занимают значительное место.

Согласно статистическим данным, подготовленным в 2000 г. «Государственной Комиссией Государственного Комитета по делам беженцев и вынужденным переселенцам в «Азербайджанскую Республику, на оккупированных территориях была разрушено около 6.000 с\х и промышленных объектов, 102.000 жилых домов, 4366 социально-культурных объектов, 7.000 общественных зданий, 693 средних школ, 855 домашних учреждений, 695 больниц и других медицинских учреждений, 10 мечетей, 1 мост, 368 клубов, 927 библиотек, 85 музыкальных школ, 464 музеев и исторических памятников,

6 государственных театров, 800 км железных и автомобильных дорог, 15 тыс. км. электрических и газовых линий, 2,300 км. водокommunikационных систем регионального значения были выведены из строя. На оккупированных землях в руки армянских сепаратистов перешли 31 мечеть, 9 исторических дворцов, 1 млн га с\х площади, 250 тыс. га леса, 200 палеонтологических, региональных памятников [10, с. 236–237].

В Азербайджане насчитывается 4,514 семей павших за родину, 4,395 детей-сирот, 41 национальных герой, 988 освобождённых заложников.

«Государственная программа» по решению проблем беженцев и вынужденных переселенцев, утвержденная указом № 895 Президент АР от 17 сентября 1998 г. была принята с целью защиты прав беженцев и вынужденных переселенцев, выполнения мероприятий по их размещению, реабилитации, репатриации, социальной защите и других направлениях.

В Азербайджане насчитывается 72, 951 ветеран Карабахской войны. Семьи инвалидов и павших ежегодно обеспечиваются современным жильём и автомобилями со стороны министерства. Решение социальных проблем в Азербайджане находится под постоянным контролем государства и с каждым годом растёт забота о малообеспеченных слоях. На расходы на социальное обеспечение ежегодно выделяется соответствующая сумма из государственного бюджета. Государство строит частные дома для беженцев и вынужденных переселенцев, улучшает их бытовые условия.

За годы независимости образовательный уровень населения Азербайджана значительно вырос. Уровень образованности населения в возрасте старше 15 лет в 2000 г. составлял 98,8%.

Значительное продвижение достигнуто в сферах промышленности, фундаментального строительства, торговли, хозяйства и обслуживания.

Правда, что в мире живут около 50 млн азербайджанцев. Из них 8 млн живут в Азербайджане, 30 млн. — в Иране, другие же в Турции, России, Германии, Ираке, Саудовской Аравии, Великобритании, Индонезии, Грузии, Казахстане, Узбекистане, Франции, Японии и др. государствах. Организаторский процесс азербайджанцев всего мира начался по инициативе общенационального лидера Азербайджана Гейдара Алиева в 1990 г. Начиная с этого года ежегодно 31 декабря отмечается День Азербайджанцев всего мира. Были проведены конгрессы азербайджанцев — в 1990 и 1997 гг. в Стамбуле, 1997 в Лос-Анжелесе, 1998 г. в Вашингтоне.

9–10 ноября 2001 г. в Баку был проведен I, а 16 марта 2006 г. II съезд Азербайджанцев всего мира. 2002 г. был создан «Государственный комитет по работе с азербайджанцами, проживающими за рубежом». Как видно, во вновь обретшим независимость Азербайджане заложено основы новых политических, социально экономических, культурных отношений, на которых начала формировалось азербайджанская семья.

В 1999 г. В Азербайджане было 1687582 домашних хозяйств, т.е. семей. Численность населения этих хозяйств составляла 7953438 человек.

33% от этого числа приходилась на долю Западного региона — Гянджабасара. Домашних хозяйств в с 1 — членом было 130589, 2 — 138709, 3 — 213644, 4 — 350136, 5 — 348327, 6 — 230931, 7 — 111113, 8 — 65567, 9 — 38150, 10 и больше — 62416, количество членов в них 741057. 46% домашних хозяйств находилось в селах, 54% в городах, количество членов в них составляло 49% в селах и 51% в городах [11, С. 8]. Семьи из 4-х человек преобладали в городах, а в селах — семьи из 5-и человек. На уровень рождаемости в Азербайджане в 1999 г. значительное внимание оказал и брак. В этот период ежегодно в среднем заключалось примерно 57 тыс. браков и 8 тыс. разводов. Количество женщин в фертильном (детородном) возрасте составляло 2 млн 311 тыс. В начале 2009 г. в Азербайджанской Республике насчитывалось 18878 семей, в 10836 в городах и 8042 в селах. Семьи из 1 человека составляли в городах 1090 и 371 в селах (12149). Среднее количество членов семей было 4,7, в городах 4,4, в селах 5,1 человек [12, С. 164]. На начало 2009 г. в Азербайджане проживало 4358,3 тыс. (49%) мужчин и 4338,6 тыс. (51%) женщин.

Количество женщин в фертильном возрасте состояло 2694929, что составляло 59,4% от общего числа женщин [12, С. 75].

В 2008 г. в Азербайджане родилось 12086 детей (1278), умерло 52710 человек. Естественный прирост составил 99376 человек (12106118). В 2008 г. в Азербайджане было зарегистрировано 79,964 брака (12118) и 7,933 развода (12124). В начале 2009 г. в Азербайджане действовало 752 больницы, 1695 амбулаторной — поликлинических учреждений, 912 женских консультаций, детских поликлиник и амбулаторией. В этих учреждениях работало 32,5 тыс. врачей и 62,5 тыс. средних медицинских сестер [12, С. 161].

В 2008 г. экономически активное население составляло 4318,2 тыс. человек. Из этого числа занятых было 4056,0 тыс. (93,9) человек, безработных — 262,2 тыс. Получающих пособие по безработице было 2109 чел., из них 1350 мужчин и 759 женщин [10,219]. Общие доходы населения составляли в 2000 г. 4047,3 млн манат, в 2008 г. — 20058,2 млн манат, а расходы в эти же годы составляли 3272,2 млн манат и 15309,8 млн манат [12, с. 235]. В 2009 г. 163 409 семей получили целевую государственную социальную помощь [12, с. 241] из них 21 007 семей проживают на территории Гянджабасарского региона.

В современных семьях живут специалисты и лица разного социально-профессионального состава. Поэтому происходящие в обществе общественно-экономические изменения оказывают влияние и на семьи. Основательные место в хозяйственно-бытовой жизни занимает материальное обеспечение дела, разделение труда между ними и т.д. Экономическая функция семьи закладывает её материальную основу. Семейный бюджет обеспечивается за счёт заработков её членов, разных государственных пособий, доходов с приусадебных и личных хозяйств.

Особую роль играют женщины во всех областях семейно-бытовой, общественно-политической жизни

в Азербайджане. И этом отношении Гянджабасарский регион (город Гянджа и окрестности) особенно отличается прогрессом. Здесь женщины трудятся наравне с мужчинами во всех сферах экономики, науки, культуры, социальной жизни. Наличие развитого

экономического, научно-технического и культурного потенциала в Азербайджане создало почву для существования республики как полностью независимое государство и сегодня Азербайджан живёт как независимое государство.

Литература:

1. Агамалиева С. М., Измаилова А. А. О семейных отношениях и характере брачных кругов у азербайджанцев / С. М. Агамалиева, А. А. Измаилова // Долгожительство в Азербайджане. — М.: Наука, 1989. — 183 с.
2. Ализаде А. А. О некоторых особенностях семейно-брачных отношений // Уч. записки АГУ им. С. М. Кирова, Серия истории, философии и права. — Баку, 1968. № 2/
3. Алескерев В. Очерки экологии человека: учебное пособие / В. Алескерев // М., Из-во МНЭПУ, 1998. — 232 с.
4. Апаниан Л. А. Жестокость в семье. РАН, ИН ИОН. — М., 2000. — 83 с.
5. Багиров Гасан-бек. Некоторые характерные черты жителей Геран-Бой Ахмедлы, Елизаветпольской губернии, Елизаветполского уезда. Сборник материалов для описания местностей и племен Кавказа. Вып. 6. — Тифлис, 1886. — Изд. Управления Кавказского Учебного Округа, отд. 1, отд. — 11, с. 177–185, 445 с.
6. Бахышов И. К. Изменение этнического состава населения Азербайджанской ССР. СЭ. — М., Наука, 1982. — № 5.
7. Бартус С. Н. Предмет и система советского гражданского права. — М., Юрид. лит, 1969. — 368 с.
8. Басаева К. Д. Семья и брак у бурят. Новосибирск, Наука (Сибирское отделение). — 1980. — 223 с.
9. Бурькин А. А. Термины родства как объект лингвистического анализа (круг проблем и аспекты исследования). Алгебра родства, вып. 2, СПб, МАЭРАН (Кунсткамера). 1998. — с. 76–88.
10. Кулиева Н. М. Современная сельская семья азербайджанцев (по мат-ам западной зоны Азербайджанской республики). — Баку, Элм, 1992, 2000. — 315 с.
11. Культурология традиционных сообществ. Материалы Всесоюзной научной конференции молодых ученых (отв. ред. М. Л. Бережнова). — Омск, ОМГПУ, 2002. — 172 с.
12. Кулиева Н. М. К некоторым вопросам семейно-брачных отношений (по мат-ам западной зоны Азербайджана). — Баку, 2013. — 304 с.
13. Никонов А. Н. География фамилии. — М., Наука, 1988. — 181 с.
14. Пчелничева Н. Д. Азербайджанцы / Пчелничева Н. Д. // Из кн. Семья и семейный быт народов СССР. — М., Наука, 1990. — 421–436 с.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Информационные технологии в подготовке специалистов по физической культуре и спорту

Олимов Алишер Исакович, преподаватель;
Бахромов Отабек Турсунович, преподаватель
Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В статье показана проблема внедрения современных информационных технологий в системе физического воспитания и спорта, степень их применения и изучение результатов в данной сфере.

Ключевые слова: спорт, тренировка, нагрузка, информация.

В современное время быть образованным человеком можно только хорошо владея информационными технологиями. Ведь деятельность людей все в большей степени зависит от их информированности, способности эффективно использовать информацию. Для свободной ориентации в информационных потоках современный специалист любого профиля должен уметь получать, обрабатывать и использовать информацию с помощью компьютеров, телекоммуникаций и других средств информационных технологий. Президент Республики Узбекистан уделяет огромное внимание информационным технологиям и компьютеризации. Это подтверждается указом Президента вышедшем в 2002 году № ПФ-3080 «О развитии компьютеризации и о коммуникации информационных технологий» Закон Республики Узбекистан «Об образовании», «О Национальной программе по подготовке кадров».

Современное образование требует перманентного пополнения знаний, оно не заканчивается с приобретением диплома о высшем образовании. Темпы развития социальной культуры, постоянно изменяющиеся потребности и интересы людей заставляют специалистов сферы физической культуры и спорта овладевать всё новыми знаниями, новейшими спортивными и физкультурно-оздоровительными методиками, а также современными информационными технологиями.

В истории человечества выделяют три глобальные социотехнологические революции — аграрную, индустриальную и информационную. Последняя из них происходит в настоящее время и реализуется как процесс информатизации общественной жизни, внедрения современных информационных технологий. Конечным результатом информационной революции должно стать создание новой постиндустриальной, информационной цивилизации. Информатизация общества представляет собой целенаправленный процесс изменения социальной информационной среды. Цель информатизации общества состоит в повышении эффективности

эксплуатации ресурсов общества путем системной компьютеризации всех этапов жизненного цикла информации — ее создания, накопления, хранения, обработки и использования. Под информационными ресурсами понимается совокупность информации как продукт деятельности населения.

Современная стратегия прогресса передовых стран мира базируется на концепции всестороннего культурного, интеллектуального, профессионального и физического развития потенциала личности. При этом в реализации ее целей основное место отводится системе образования. Сегодня посредством повышения уровня образованности населения развитые страны мира получают почти половину валового национального продукта. Поэтому информатизация образования в мире в целом, и Узбекистане в частности, приобретает огромное значение. Успехи нашей страны в XXI веке, ее возможность выбирать и реализовывать оптимальную историческую траекторию в полной мере зависят от наличия современной образовательной и информационной сферы общества. Состояние информационной сферы в решающей мере зависит от степени образования в стране.

Информатизация физкультурного образования должна быть направлена на достижение двух основных целей:

- первая как наиболее приоритетная сейчас и на ближайшую перспективу подготовка специалистов для последующей профессиональной деятельности в условиях информатизации общества;
- вторая повышение уровня подготовленности специалистов посредством совершенствования технологии обучения на основе использования современных информационных и коммуникационных технологий.

Первая цель должна достигаться современным подходом к содержанию физкультурного образования, предполагающим изучение информационных технологий как средства предъявления, обработки и усвоения

информации. Знание данных технологий, умелое их использование создают реальные возможности для включения в подготовку специалиста принципиально нового содержания, ранее недоступного для применения в процессе обучения. Навыки поиска, отбора, оценки информации и ее дальнейшего использования постепенно начинают рассматриваться как базовый компонент общей грамотности. До недавнего времени, когда умение использовать информационные технологии в профессиональной деятельности не являлось столь важным фактором подготовки специалиста, информационная подготовка в институтах и на факультетах физической культуры сводилась к «прослушиванию» небольшого, мало профессионально ориентированного курса типа «Информатика», чаще всего без наличия материально-технической базы, что уже не соответствует требованиям сегодняшнего дня.

Достижение второй цели практически неразрывно связано с первой. Принципиальное решение задачи повышения уровня подготовки специалистов посредством совершенствования технологии обучения на основе использования современных информационных и коммуникационных технологий кроется не столько в области технических возможностей современных технологий, сколько в отсутствии научно-методического обеспечения использования этих достижений.

Уже сейчас очерчиваются основные направления использования современных информационных технологий в профессиональной деятельности специалистов по физической культуре и спорту. К ним можно отнести:

- создание и использование программ контроля и самоконтроля знаний по различным спортивно-педагогическим дисциплинам;
- обучающие мультимедиа системы;
- моделирование компьютерных соревнований, тактических действий и педагогического процесса;
- использование информационных технологий в организации и проведении научных исследований;
- автоматизированные методы спортивно-педагогической деятельности;
- автоматизированные методы функциональной диагностики;
- организацию дистанционного обучения и т. д.

Основными задачами информационной подготовки в настоящее время должны быть:

- обобщение и углубление теоретических знаний об основных понятиях и методах информации как научной дисциплины;
- формирование умений и навыков работы на персональном компьютере;

- изучение и освоение методов и способов применения современных информационных технологий в профессиональной деятельности.

Содержание основных компонентов информационной подготовки должно быть построено таким образом, чтобы они могли служить базой для формирования основ информационной культуры будущего специалиста по физической культуре и спорту. При этом специфика предметной области будущей профессиональной деятельности должна находить свое отражение в решении конкретных прикладных задач на лабораторных и практических занятиях.

Анализ состояния вопроса показывает, что, несмотря на значительные потенциальные возможности современных информационных технологий в системе физкультурного образования, они еще не нашли должного применения. Для решения поставленных задач необходимо:

- разработать педагогическую концепцию подготовки специалистов по физической культуре и спорту в условиях использования современных информационных и коммуникационных технологий;
- сформулировать основные требования к информационной подготовке специалистов по физической культуре и спорту для включения в квалификационные характеристики и в государственные образовательные стандарты нового поколения;
- проводить дальнейшие научные исследования с целью изучения возможностей современных информационных и коммуникационных технологий в подготовке специалистов по физической культуре и спорту;
- подготовить к изданию учебники и учебно-методические пособия, в том числе и в электронном варианте, для обеспечения учебного процесса с учетом профессиональной направленности будущих специалистов по физической культуре и спорту;
- целенаправленно решать вопросы, связанные с оснащением физкультурных учебных заведений соответствующими техническими средствами и коммуникациями.

Таким образом, применение компьютерных программ индивидуального пользования, в организации физической самоподготовки студентов позволяет не только повысить уровень их общей физической подготовленности и эффективно развивать отстающие физические качества, но и повысить заинтересованность, осознанность, систематичность самостоятельных занятий. А это, в свою очередь, будет способствовать повышению уровня профессиональной подготовки будущих специалистов физической культуры.

Литература:

1. Ислам Каримов «Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана» речь на 9-й сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан / Мечта о совершенном поколении. — Т.: «Узбекистан», 1997. С. 66.

ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ

Международный научный журнал
№ 2 (07) / 2016

Редакционная коллегия:

Главный редактор:
Ахметова М. Н.
Члены редакционной коллегии:
Иванова Ю. В.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Данилов О. Е.
Жуйкова Т. П.
Игнатова М. А.
Кузьмина В. М.
Макеева И. А.

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.
Художник: Шишков Е. А.
Верстка: Майер О. В.

Международный редакционный совет:
Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

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

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;
фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2410-4515

Подписано в печать 05.05.2016. Тираж 500 экз.
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25