



Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Chelyabinsk State Pedagogical University
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami

CONTINUITY OF EDUCATION LEVELS: CONTENTS, MANAGEMENT, MONITORING

Materials of the II international scientific conference
on April 18–19, 2015

Prague
2015

Continuity of education levels: contents, management, monitoring : materials of the II international scientific conference on April 18–19, 2015. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 116 p. – ISBN 978-80-7526-019-2

ORGANISING COMMITTEE:

Ilna G. Doroshina, candidate of psychological sciences, assistant professor, chief manager of the SPC «Sociosphere».

Evgeniya Yu. Volchegorskaya, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of pedagogics, psychology and substantive procedures at Chelyabinsk State Pedagogical University.

Dilnoz I. Ruzieva, doctor of pedagogical sciences, professor of Tashkent State Pedagogical University named after Nizami.

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD:

Galina A. Shiganova, doctor of philological sciences, professor, head of department of Russian language and literature and methods of teaching Russian language and literature at Chelyabinsk State Pedagogical University.

Natalia A. Belousova, doctor of biological sciences, assistant professor, head of the department of mathematics and natural sciences and methods of teaching mathematics and natural science at Chelyabinsk State Pedagogical University.

Natalia V. Lukinykh, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, dean of the faculty of training primary school teachers at Chelyabinsk State Pedagogical University.

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of continuity of education levels. Some articles deal with questions of problems of continuity in the natural and mathematical primary general and basic general education. A number of articles are covered problems of continuity in the primary general philological and basic general education. Some articles are devoted to artistic and aesthetic education in the aspect of continuity between the primary and basic general education. Authors are also interested in questions of continuity of a healthy lifestyle in general and the primary basic general education.

UDC 373

ISBN 978-80-7526-019-2

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum
«Sociosféra-CZ», 2015.
© Group of authors, 2015.

CONTENTS



I. PROBLEMS OF CONTINUITY IN THE NATURAL AND MATHEMATICAL PRIMARY GENERAL AND BASIC GENERAL EDUCATION

Вирановская Е. В.

Формирование метапредметных умений при обучении элементам логики: работа с математическими суждениями..... 7

Жумагулова З.А.

Преемственная связь в развитии математических знаний учащихся в начальном и основном среднем уровнях образования 9

Калиновский А. Е.

Преемственность общего среднего и высшего профессионального естественнонаучного образования..... 13

II. PROBLEMS OF CONTINUITY IN THE PRIMARY GENERAL PHILOLOGICAL AND BASIC GENERAL EDUCATION

Шапвалова И. А.

Этнолингвокультурологический подход к организации обучения русскому языку и русской речи 20

III. ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION IN THE ASPECT OF CONTINUITY BETWEEN THE PRIMARY AND BASIC GENERAL EDUCATION

Волчегорская Е. Ю.

Единство методологических оснований музыкального воспитания на начальной и основной ступенях образования..... 31

Константинова А. М.

Преемственность формирования личностных универсальных учебных действий у учащихся во внеурочной музыкальной деятельности..... 33

Мещанова Л. Н.

Исторический опыт в развитии массового музыкального образования: 3 XX в XXI век..... 36

IV. QUESTIONS OF CONTINUITY OF A HEALTHY LIFESTYLE IN GENERAL AND THE PRIMARY BASIC GENERAL EDUCATION

Верховых И. В.

Целевая преемственность в формировании здорового образа жизни
между начальной и основной школой 40

Ефимов А. Г., Грязнова Г. А., Черняева Л. Д.

Проблемы проведения мониторинга физического развития воспитанников
ДОУ и учащихся начальной школы..... 43

Пенно М. А.

Мотивационный компонент самообразовательной деятельности
курсантов на базе применения тестирующей программы Tmaker 45

Шитякова Н. П.

Развитие духовно-нравственной сферы личности в дошкольном
и младшем школьном возрасте 48

V. MODERN ASPECTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER IN THE NEW LEGISLATION ON EDUCATION

Жукова М. В., Фролова Е. В., Шишкина К. И.

Подготовка будущего учителя к работе по профилактике аддиктивного
поведения учащихся в условиях преемственности общего и высшего
профессионального образования 53

Подзолков В. Г.

Использование интегративного подхода как инновационного фактора
в подготовке учителя..... 60

Трегулова Н. Г., Гладырева Ю. О.

К вопросу о конкурентоспособности научно-педагогических кадров..... 62

Мурылёв А. В.

Современный подход к классно-урочной системе обучения 69

Abdrassulova Zh. T., Kuzhanteva Zh. Zh., Childibayev J. B.,

Salybekova N. N., Abdukadirova Zh. A., Bazargaliyeva A. A.

Using interactive methods during the lectures on the elective subject
«Bioecological particular species of fungi affecting grain in granaries» 72

Двойнова Н. Ф.

Применение нетрадиционных уроков в предметной подготовке
на примере курса «ОБЖ» 76

Жарбулова С. Т.

Функционально-структурное построение лекционного занятия
в условиях диалогического обучения в системе многоуровневого
профессионального образования 78

VI. PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SUPPORT OF ADAPTATION OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE TRANSITION AND IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL STANDARDS

Алейник Ю. В., Иванисова О. Ю.

Приоритетные направления деятельности психолого-педагогического
сопровождения в условиях перехода и реализации образовательных
стандартов 80

Забродина И. В.

Учет гендерных особенностей детей в учебно-воспитательном
процессе школы 83

Трунаева В. В., Шаповалова М. П.

Этнокультурные аспекты семейного воспитания детей 86

Шейна О. Н.

Позиция родителей при выполнении детьми домашних заданий
в условиях реализации ФГОС второго поколения 99

VII. CREATIVE DIRECTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION

Атласова С. С.

Трудоустройство выпускников университета 101

Гольцева Ю. В.

Результаты апробации модуля «Оценка и мониторинг основных
образовательных результатов обучающихся в начальной школе» 103

Кипурова С. Н.

Анализ противоречий осуществления профессионального выбора
студента педагогического вуза 106

Шайденко Н. А.

Компетентностный подход как востребованная общественная
парадигма образования 108

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Казахстана, Узбекистана и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2015 году	111
Информация о журналах «Социосфера» и «Paradigmata poznání»	112
Всероссийский конкурс учебно-методических разработок педагогов общеобразовательной школы «Пединновации»	113
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	114
Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» – Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ».....	115



I. PROBLEMS OF CONTINUITY IN THE NATURAL AND MATHEMATICAL PRIMARY GENERAL AND BASIC GENERAL EDUCATION

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЭЛЕМЕНТАМ ЛОГИКИ: РАБОТА С МАТЕМАТИЧЕСКИМИ СУЖДЕНИЯМИ

Е. В. Вирановская

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Орский гуманитарно-технологический институт,
Оренбургский государственный университет, филиал в г. Орск,
Оренбургская область, Россия*

Summary. Presented for the formation of typical tasks metasubject skills of students. Each task is focused on practicing certain skills. Skills specified on the "logic".

Keywords: a meta- skills; work with mathematical judgments; logic.

Требования нового Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования обязательным результатом обучения включают в себя формирование метапредметных умений школьников при изучении элементов логики. Содержание примерной образовательной программы включает: «...теоремы, теорема обратная данной, употребление логических связей *если... то, в том и только в том случае, логические связи и, или*» [1, с. 110].

Такие задания разработаны известными методистами. В предлагаемой статье они дополняются метапредметными умениями, которые могут быть сформированы в процессе их выполнения. Задания универсальны и могут применяться при изучении любой темы школьного курса математики, что делает процесс формирования метапредметных умений непрерывным в соответствии с требованием новых стандартов.

Задание 1. Определить форму теоремы и перестроить, по необходимости, категорическую форму в условную. Выделить разъяснительную часть, условие, заключение. Установить вид связи в сложной теореме.

Формируемые умения: регулятивные (целеполагание, контроль, коррекция при выполнении означают знакомство с типом задачи и понимание, что получить в результате, сопоставление полученного с данными), познавательные (извлечение из формулировки разъяснительной части, условия и заключения, умение структурировать формулировку, выделять её составные суждения, установление причинно-следственных связей между суж-

дениями в формулировке, построение логической цепи рассуждений при анализе формулировки для выделения составных частей), коммуникативные (планирование учебного сотрудничества в ходе выполнения, разрешение конфликтов, умение точно выражать свои мысли при формулировке суждений, умение осознанно и произвольно строить суждения).

Задание 2. Формулировка обратного, противоположного, противоположного обратному суждений и установление их истинности с помощью контрпримеров или посредством доказательства.

Формируемые умения: регулятивные (прогнозирование, контроль, коррекция при построении суждений и проверке правильности), познавательные (умение структурировать суждение, строить требуемые суждения, умение осознанно и произвольно строить требуемые суждения, рефлексия и осмысление полученных суждений, контроль и оценка процесса и результатов деятельности, синтез как составление целого из частей, установление причинно-следственных связей при структурировании суждения, построение логической цепи рассуждений при составлении суждений), коммуникативные (планирование учебного сотрудничества при построении суждений, разрешение конфликтов, умение точно выражать свои мысли, умение задать вопрос в случае затруднений, владение монологической и диалогической формами речи в ходе объяснения задачи).

Задание 3. Сформулируйте данную теорему используя разные конструкции.

Формируемые умения: регулятивные (коррекция построенных высказываний), познавательные (умение структурировать суждение умение осознанно и произвольно строить суждение, контроль и оценка процесса и результатов построения суждения, анализ суждения с целью выделения условия и заключения, необходимого и достаточного условий, синтез как составление целого из частей суждения с использованием разных конструкций, установление причинно-следственных связей внутри суждения, построение логической цепи рассуждений), коммуникативные (планирование учебного сотрудничества, постановка вопросов при работе над заданием, владение монологической и диалогической формами речи при объяснении задания).

Задание 3. Установление логической структуры высказываний неявно содержащих кванторы. Построение отрицаний высказываний, неявно содержащих кванторы.

Формируемые умения: регулятивные (прогнозирование, контроль, коррекция), познавательные (поиск и выделение суждения, моделирование суждения с квантором, умение структурировать суждение – выделять множество на котором оно задано и множество истинности, умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание, рефлексия производимого действия, извлечение необходимой информации из суждения), коммуникативные (планирование учебного сотрудничества и разрешение

конфликтов в процессе обсуждения хода решения задачи, умение точно выразить свои мысли при формулировке высказывания, грамотная постановка вопросов при обсуждении, владение монологической и диалогической формами речи).

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения / сост. Е. С. Савинов. – Москва : Просвещение, 2011. – 270 с.

ПРЕЕМСТВЕННАЯ СВЯЗЬ В РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОМ И ОСНОВНОМ СРЕДНЕМ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

З. А. Жумагулова

*Старший научный сотрудник,
Национальная академия образования
им. Ы. Алтынсарина,
г. Астана, Казахстан*

Summary. In article the continuity of training in mathematics of pupils in initial and 5–6 classes of high school is considered; realization of the principle of continuity in textbooks of mathematics for pupils of 5–6 classes.

Keywords: continuity; mathematics; education levels; textbook; pupils.

Проблема преемственности в развитии математического образования школьников является актуальной и в нынешнее время. Преемственность между различными уровнями образования является главным условием создания целостной системы непрерывного образования. Идея непрерывного образования требует обеспечения целостной математической подготовки школьников, системности обобщённых знаний и математических умений посредством внедрения в учебный процесс общедидактического принципа преемственности обучения.

Вопросы преемственности содержания обучения математике и соблюдения преемственных связей внутрипредметного характера раскрыты в работах известных российских и казахстанских учёных: А. М. Пышкало, В. А. Гусева, Г. В. Дорофеева, А. А. Пинского, К. И. Нешкова, Л. В. Кузнецовой, В. А. Далингера, А. Е. Абылкасымовой, А. М. Мубаракова и др.

«Преемственность в обучении – последовательность и системность в расположении учебного материала, связь и согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательной работы. Она характеризуется осмыслением

пройденного материала на новом, более высоком уровне, подкреплением имеющихся знаний новыми, раскрытием новых связей, благодаря чему качество знаний, умений и навыков повышается. Знания делаются более сознательными, дифференцированными и обобщёнными, а круг их применения расширяется» [3].

Преемственность в содержании обучения предполагает рациональный отбор и совершенствование всего учебного материала по соответствующей дисциплине, а именно государственного образовательного стандарта, учебной программы, учебников, учебных пособий и т.п.

Преемственность должна охватывать цели и содержание образования, а также формы его организации и методические приёмы; а соблюдение принципа преемственности обучения в системе непрерывного математического образования будет способствовать созданию условий для поэтапного обучения учащихся математике, обладающих комплексом теоретических знаний, практических умений и навыков.

Переход из начального уровня школьного образования в основной средний уровень для учащихся является весьма сложным процессом, который сопровождается повышенным уровнем эмоциональности, вызывает у них тревогу. Поначалу многие даже способные дети с трудом перестраиваются на новую для них систему обучения. Поэтому в начале 5 класса, особенно по математике, содержание материала должно быть направлено на систематизацию знаний и сформированных математических умений в 1–4 классах и на их углубление. Тем самым должна быть обеспечена преемственность в обучении учащихся математике на начальном и основном уровнях среднего образования.

Так при разработке учебной программы по математике для 5 класса мы – авторы посчитали, что первая глава программы должна быть направлена на повторение изученного в начальных классах. Поэтому на повторение в начале учебного года было выделено достаточно большой временной промежуток (4 учебные недели) [4].

В последние годы появилось большое количество учебников и учебно-методических комплексов по математике.

Среди многообразия учебной литературы особое место занимает учебник, который является важнейшим средством организации учебного процесса [1].

Построение учебников математики начальных классов и 5–6 классов существенно отличаются. Учебник начальных классов строится поурочно и материал излагается по концентрикам (концентрическое изложение материала). Основное содержание каждого урока – это упражнения по формированию математических умений и навыков. Для формирования новых математических знаний младших школьников используются иллюстрации, объяснительных текстов нет. В то время, как учебники математики для 5 класса основного уровня среднего образования помимо

упражнений должны содержать объяснительные тексты, в которых даётся изложение теоретического материала.

Так работая над созданием учебника «Математика» для 5 класса мы авторы (Абылкасымова А. Е., Кучер Т. П., Жумагулова З. А.) во главу угла поставили реализацию преемственности при обучении математике учащихся начального и основного среднего уровней образования. Мы работали над тем, чтобы содержание учебника было построено на основе преемственной связи с содержанием обучения математике в 1–4 классах и обеспечивало постепенное расширение, углубление и систематизацию имеющихся у учащихся математических знаний, создавало необходимый фундамент для дальнейшего изучения математики.

Особенностью составления указанного учебника является изложение материала на индуктивной основе, с использованием конкретных примеров.

Так первый раздел учебника «Натуральные числа и ноль» содержит не только упражнения, но и обобщённый теоретический материал, изученный в курсе математики начальных классов школы, и включает элементы нового. Рассмотрим это на примеры нескольких тем:

1. «Сравнение натуральных чисел» – в начальных классах учащиеся научились сравнивать натуральные числа по их записи и на основе порядка при счёте. При изучении данной темы дети учатся сравнивать натуральные числа на основе расположения чисел на координатном луче.

2. «Сложение натуральных чисел» – свойства сложения были изучены учащимися в начальных классах. А новым для детей является обоснование изученных свойств с помощью координатного луча.

3. «Текстовые задачи» – новым в данной теме является то, что учащиеся рассматривают текстовые задачи, в которых за неизвестное не обязательно должно быть принято то, что требуется найти в задаче. В этом случае после решения уравнения ответ задачи можно получить, выполнив действия, связывающие корень уравнения и искомое в задаче.

4. «Угол» – при изучении данной темы идёт актуализация знаний об углах и их видах и обозначениях. А новым для учащихся – ознакомление с термином «градус», формирование умений строить и измерять углы с помощью транспортира.

Также при создании учебника мы делали уклон на практическую ориентированность и на формирование навыков, необходимых для изучения математики в старших классах, а также на формирование важных навыков, которые будут необходимы обучающимся в их жизни. Ведётся подготовка к дедуктивному изложению теории через неявное (без использования терминологии) введение определений понятий, через обоснование получаемых выводов (правил, формулировки свойств и т.п.).

Изучение математики для реализации преемственности осуществляется с опорой на развитие наглядно-образного мышления, широкое применение наглядности, на подготовку учащихся к изучению геометрии, к ис-

пользованию геометрических умений при изучении других предметов, а также в повседневной жизни.

Для обеспечения преемственности структуры построения учебников математики для общеобразовательной школы важно было решение следующих проблем: единство терминологий и обозначений (особенно вопросы терминологии относятся к учебникам математики, издающимся на казахском языке); составление текста каждого параграфа опиралось на то, чтобы учащиеся смогли различать опорные и новые понятия; новый материал излагали на основе простейших примеров; при изложении нового материала включали задания для самостоятельного выполнения учащимися; упражнения по каждой теме были разноуровневыми; после каждой главы включили материал для проверки знаний учащихся; последним разделом ввели упражнения для повторения материалов данного курса и предыдущих классов, задачи повышенной трудности; символы-обозначения имели определённую цель.

Авторы для обеспечения преемственности при создании учебника для 6 класса сохранили такую же структуру построения учебника, как в 5 классе. Объяснительные тексты, как и в пятом классе, раскрывали в них теоретические сведения с помощью примеров. Пояснительный текст учебника построен на известных учащимся знаниях, приведенные рассуждения в процессе изложения нового материала настраивают учащихся на творческую, мыслительную деятельность.

Особое место в учебниках для 5–6 классов занимают текстовые задачи, призванные развивать у учащихся способности переноса теоретических знаний на практику.

Более 100 упражнений носят познавательный характер. Вычисляя значения выражений, решая уравнения, находя проценты от числа и решая другие задачи, учащиеся узнают о некоторых исторических событиях, которые произошли в нашей стране в разные годы, о развитии современной промышленности и сельского хозяйства, о животном мире и городах нашей республики, о её людях и природе и о многом другом. Авторы руководствовались тем, что решение задач является и целью, и средством обучения математике.

Для осуществления преемственности обучения были полезны и задания для учащихся на самостоятельное применение общих приёмов умственной деятельности. Овладение обобщёнными познавательными приёмами способствует постепенному формированию теоретического мышления [3].

Таким образом, реализация преемственности включало разработку, рациональный отбор и совершенствование учебного материала по математике и учебно-программной документации в соответствии с целями и задачами обучения математике в общеобразовательных школах.

Библиографический список

1. Абылкасымова А. Е., Рыжаков М. В. Содержание образования и школьный учебник: методические аспекты. – М. : Арсенал образования, 2012. – 224 с.
2. Абылкасымова А. Е., Кучер Т. П., Жумагулова З. А. Математика : учебник для 5 класса общеобразовательных школ. – 2-е изд., перераб. – Алматы : Мектеп, 2011. – 320 с.
3. Пышкало А. М. Методические аспекты проблемы преемственности в обучении математике // Преемственность в обучении математике : пособие для учителей. – М., 1978. – С. 3–12.
4. Типовая учебная программа по предмету «Математика» для 5–6 классов уровня основного среднего образования // Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина. – Астана, 2013. – С. 42–45.
5. Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях Республики Казахстан. Инструктивно-методическое письмо // Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина. – Астана, 2014. – 160 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. Е. Калиновский

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Казанский национальный
исследовательский технический
университет им. А. Н. Туполева,
г. Казань, Республика Татарстан, Россия*

Summary. The causes of learning difficulties bachelors of science on the example of chemistry is analyzed. Discusses the role of school knowledge of chemistry and their implications for quality of theaching chemistry in high school. Proposed some approaches to improve continuity of secondary and higher professional chemical education.

Keywords: continuity of learning; the language of chemistry; cognitive activity; algorithms; competence – based learning; causation.

Преемственность между довузовским (общим средним) и вузовским (высшим профессиональным) этапами естественно-научного образования понимается как взаимосвязь между образовательными уровнями в целостном образовательном процессе.

Причем преемственность рассматривается как принцип организации всего образовательного процесса и принцип, обеспечивающий развитие системы естественно-научных знаний. Рассмотрим преемственность ступеней обучения на примере химических знаний.

Преемственность в целях обучения означает ориентацию целей обучения допрофессионального (общего школьного) и профессионального

(высшего) общехимического образования на подготовку инженеров – выпускников технического вуза, способных решать профессиональные задачи и совершенствовать свое профессиональное мастерство.

Обучение по программам бакалавров подтвердило ожидаемые опасения, связанные с сокращением количества аудиторных занятий. Как показывают результаты экзаменационных секций, качество знаний ухудшилось.

В настоящее время реальность такова, что большая часть выпускников школ приходит в вузы без всяких или с минимальными знаниями по химии. Средняя школа перестала давать знания ученикам. Это связано не только с введением ЕГЭ и ГИА. Нормой стало то обстоятельство, что даже медалисты оканчивают школу с помощью репетиторов.

Эта реальность вполне объяснима, если вспомнить, что в течение нескольких лет химия не входит в число обязательных школьных дисциплин. Таким образом, не имея знаний по программе общей средней школы, студенты первого курса приступают к освоению вузовской программы по химии – базовой дисциплины, на основе которой предстоит формировать знания специалиста инженерного профиля.

Малое количество часов для изучения, низкий уровень школьных знаний вынуждают преподавателя, или одновременно с изучением вузовского курса химии «подтягивать» студентов до необходимого базового уровня, на котором основывается вузовский курс химии, или упрощать вузовский курс до такого уровня, который реально становится возможным для изучения, не взирая на требования образовательных стандартов.

Химия – это такая наука, которая в силу специфики своих объектов изучения требует развития диалектического, образно-логического мышления. В самом общем случае по мере усложнения объекта изучения мышление должно переходить от формально-логического к образно-логическому и диалектическому. Даже обычный курс химии в школе не полностью согласуется с законами формальной логики, которые справедливы в математике и физике. Одним из основных законов логики является закон исключения третьего: «А либо равно В, либо А не равно В. Третьего не дано». Но в химии очень часто мы имеем такие ситуации, когда этот закон не работает. В зависимости от условий существования А может быть равно В, а может и не быть равно В. Например, одно и то же вещество может быть и окислителем, и восстановителем; и кислотой, и основанием; и растворителем, и растворенным веществом и т.д.

В органической химии большая роль принадлежит формированию образных представлений об изучаемых объектах. Понимание особенностей поведения и развития химических систем невозможно на базе формальной логики, необходимо, в этом случае, образно-логическое и диалектическое мышление.

Одно из главных составляющих успеха в изучении химии – подготовленность учащегося (школьника, студента) к восприятию предлагаемого ему материала.

В своей основе химия имеет свой язык – язык химии, а алфавит этого языка – периодическая система элементов, которые расположены в соответствии с фундаментальными законами [3]. И на первом этапе обучения (школьном) учащийся должен воспринимать периодическую систему именно как алфавит. Чем больше внимания будет уделено алфавиту на первом этапе обучения, тем легче будет перейти к «словам», т.е. к формулам химических соединений, которые являются аналогами языковых единиц слова. А от слов – к предложениям, т.е. химическим реакциям и пониманию их, перейти будет тем легче, чем лучше усвоены представления о характере этих слов, свойствах химических соединений.

Для успешного овладения языком химии, который является довольно сложным, необходимо дополнительно освоить язык физики, математики, биологии и т.д. Все это в школе должно происходить взаимосвязано и параллельно. Следует заметить, что вообще общая грамотность тем выше, чем выше уровень знания языка. Большое значение при этом имеет то, насколько хорошо учащийся владеет обычным литературным языком. Если хорошо знаешь свой родной язык, то другой язык изучается легче.

Опыт преподавания химии на первом курсе позволяет утверждать, что основам химии – алфавиту и начальным языковым навыкам – в школе не уделяется должного внимания. Поэтому студенты первого курса вузов очень часто не умеют ни назвать, ни записать символы значительного количества химических элементов. Очень часто студенты, имеющие высокий бал ЕГЭ по химии, испытывают затруднения при написании формул химических соединений, определении степени окисления элементов в соединении, зарядов сложных катионов и анионов и др.

Очень мало внимания в школьной программе уделено классификации химических реакций. Рассматривается классификация по изменению состава и количества исходных веществ и продуктов реакции, но при этом у первокурсников отсутствует понятие, что принципиально все реакции делятся на реакции, идущие с изменением или без изменения степеней окисления элементов, участвующих в реакции.

Да и другие разделы школьного курса химии рассматриваются поверхностно.

На первой, т.е. школьной, ступени обучения, которая должна быть посвящена глубокому изучению языка химии, процесс обучения осложняется тем, что школьная программа значительно перегружена фактическим материалом. Скорость преподавания, вызванная обширностью программы, приводит к формализации восприятия и требует от школьника запоминания большого количества фактов при практически полном отсутствии анализа причинно-следственных связей химических понятий, законов и теорий.

При повторном, углубленном изучении химии в вузе у студента создается ложное впечатление, что он понимает то, о чем только поверхностно слышал в школе. Подмена знаний «ощущениями» затрудняет восприятие дальнейшего материала – и студент отключается.

Таким образом, возникает ситуация, при которой школьники, поступившие в вуз, оказываются неподготовленными к восприятию теоретического материала вузовской программы. Возникает разрыв непрерывности, преемственности ступеней обучения.

По нашему мнению, общеобразовательную программу по химии в базовой школе необходимо пересмотреть так, чтобы в ней разделы стехиометрии были представлены шире. А так как химия – наука языковая (знаковая), то на этой стадии необходимо научить школьника говорить и писать на языке химии, а основные законы химии (довольно тяжелые для школьников) и теоретические основы химии перенести частично на уровень бакалавров, т.е. освободить высшую школу от изучения стехиометрических законов.

Описание и объяснение химических знаков, химических формул, уравнений химических реакций осуществляется на основе лингвистических и логико-математических способностей, которые следует считать базовыми, универсальными, так как без их развития невозможно освоение никаких языков, включая и язык химии.

Изучение химической связи, строения неорганических и органических соединений, проведение мысленного эксперимента активизируют пространственно-образные способности как форму интеллекта, развивают гибкость мышления, а также умения осуществлять анализ и синтез, как необходимые для создания целостного содержательного контекста.

Главный процесс при изучении языка химии – работа с текстом, т.е. чтение. Процесс чтения эффективен, если осуществляется в системе диалога, когда студент может задать тексту вопросы, сформулировать возникшую во время чтения проблему. В этом случае процесс чтения актуализирует межличностную и внутриличностную формы интеллекта, которые реализуются в процессе диалога с самим собой либо в процессе межличностного общения.

Обычно преподаватель задает студентам вопросы «Что такое...» или «Дайте определение понятия...» или Как...? Каково...?», например, «каково строение молекулы» или «Как протекает реакция...?» Ответы предполагают описательный ответ, достаточный для использования в знаниях, усвоенных из занятий с преподавателем или из учебника. Творческий подход не требуется. Оценка выставляется за совпадение ответа студента с ответом, который предпочитает преподаватель.

Для студентов значительно труднее, а иногда и невозможно, ответить на вопрос «Почему...?» Например, «Почему направление протекания химической реакции при изменении температуры меняется на противополож-

ное?» При ответе на такие вопросы студентам требуется поиск пути получения ответа, для чего извлекается как можно больше сведений из усвоенных ранее знаний, из учебников или услышанного от преподавателя. Эта деятельность имеет творческий характер, но очень трудно реализуема.

На вопрос «Зачем...?» или «С какой целью...?» ответить, пользуясь учебником или знаниями, полученными от преподавателя, трудно или даже невозможно. Но именно эти вопросы воспитывают творческое начало у школьников и студентов. К сожалению, подобные вопросы в современном обучении задаются крайне редко, а чаще не задаются и не обсуждаются по причине резкого сокращения количества часов на обучение бакалавров, а также на изучение химии в школе.

При методике обучения общением, речью и многостороннем рассмотрении преподавателю приходится формулировать вопросы по-другому. Например, вопрос: «Какова формула азотной кислоты?», – не проблемен. Но этот вопрос превращается в творческий при его замене на: «Почему азотная кислота имеет формулу HNO_3 ?». Простое изменение содержания вопроса задает студентам длительную познавательную деятельность так как требуется использование знаний различной научной глубины из разных тем курса химии.

Очень важно при преподавании химической дисциплины учитывать специфику химии. Профессор Бент в своей статье [4], посвященной использованию моделей при изучении химии, говорит, что при создании курса для студентов первого года обучения необходимо принять во внимание следующее:

- студенты первого года обучения должны усвоить около 7000 единиц информации, что больше, чем при изучении иностранного языка на том же году обучения;
- химия создала свой особый язык – язык химии – для разговора о веществах и их превращениях – это иностранный язык вдвойне.

Это значит, что при обучении химии надо придерживаться следующих правил: «нужные сведения в нужном порядке и в нужное время. Не надо спешить».

В заключение своей статьи профессор Бент говорит: «Химик должен учить вначале химии, основным реакциям химии, а не аппроксимации собственных функций дифференциальных уравнений в частных производных. По мере того, как растет наша персональная компетентность и мы видим все больше смысла в математических моделях, мы все дальше отходим от персональных интересов и интеллектуальных возможностей студентов. Знания честолюбивого преподавателя и его интерес к логическому, последовательному мышлению, свойственному для этой дисциплины, могут быстро обогнать возможности начинающего студента и охладить интерес к такому мышлению. Начиная изучение химии нуждается не столько в аппарате математической химии, излагаемой на доске или в учебнике,

сколько в материальных аппаратах экспериментальной химии, используемой на лабораторных столах и в лабораторных установках».

Алгоритмы в курсе химии используются при составлении химических формул и уравнений, описании химических элементов, свойств веществ, протекании химических реакций, а также при решении расчетных, экспериментальных задач, проведении химического анализа неорганических и органических веществ, приготовлении растворов заданной концентрации и др. [2].

Одно из основных свойств алгоритма – массовость. С помощью алгоритма можно решать задачи определенного типа, а не только одну конкретную задачу.

Еще одно свойство алгоритма – дискретность. Это свойство обуславливает пошаговый (дискретный) характер алгоритма. Преобразование исходных данных в конечный результат осуществляется дискретно, т.е. действия в каждый последующий момент времени выполняются по четким правилам, вслед за действиями, имевшими место в предыдущий момент времени. Только выполнив одно указание, можно перейти к выполнению следующего.

Основным свойством алгоритма является детерминированность (однозначная определенность) – ориентированность на определенного исполнителя. Это свойство требует, чтобы каждое указание алгоритма быть понятно студенту, не вызвало неоднозначного его понимания и неопределенного исполнения.

Алгоритмические предписания, в отличие от математических алгоритмов, не имеют жесткой конструкции, менее формализованы, требуют реализации специфическим способом действия студента, включающих осознание объектов действия и смысла операций над этими объектами.

В вузе преподаватели ограничены запланированным объемом часов курса той или иной химической дисциплины. Оптимальным является подход, в котором объединяется описательный материал с диаграммами и схемами. Такой подход позволяет в сжатой форме изложить как начальные понятия и теоретические представления о химии, так и основные сведения о важнейших классах неорганических и органических веществ, методах их получения, физических и химических свойствах, областях практического использования.

Этот подход реализован нами в виде презентаций по различным темам той или иной химической дисциплины.

Использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе обучения и в общей средней школе, и в вузе активизирует учебную деятельность, изменяет характер работы школьника, студента и преподавателя. Выполнение подобных заданий способствует не только более глубокому освоению курса химии, но и дает возможность расширить рамки

учебной программы, а это стимулирует самообразование и саморазвитие обучающихся, учит их мыслить и действовать самостоятельно [1].

В данное время о непрерывности образования школа – вуз говорить преждевременно, так как школьное образование существует само по себе и не стыкуется с требованиями вузовского образования.

Библиографический список

1. Компетентностно-ориентированные задания. Конструирование и применение в учебном процессе: учебно-методическое пособие / под ред. Н. Ф. Ефремовой. – М. : Изд-во «Национальное образование», 2013. – 208 с.
2. Пак М. С. Алгоритмика при изучении химии. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 112 с.
3. Филатова О. В. Химическая символика, как средство развития творческой деятельности школьников : автореф. дис. ... канд. пед. наук; Рос. гос. пед. ун-т – СПб, 2000. – 18 с.
4. Bent H. A. Uses and Abuses of Models in Teaching Chemistry // Y. Chem Educ. – 1984. – Vol. 61. – № 9. – P. 774–777.



II. PROBLEMS OF CONTINUITY IN THE PRIMARY GENERAL PHILOLOGICAL AND BASIC GENERAL EDUCATION



ЭТНОЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И РУССКОЙ РЕЧИ

И. А. Шаповалова

*Доктор педагогических наук, профессор,
Московский педагогический
государственный университет,
г. Москва, Россия*

Summary. The article deals with the problem of language learning as a primary element of national culture. The main directions ethno-lingvistic-cultural approach to the organization of work on the development of the Russian language is determined. Particular attention is paid to the use of teaching resources ethno-lingvistic-cultural text analysis. The need to update the methods and technologies of training productive dialogue in different communicative situations language personality is emphasized.

Keywords: lingvistic-cultural text analysis; dialogue of cultures; dialogic and monologic speech; typological characteristics of dialogic speech.

Новые направления развития отечественного образования, при всем их многообразии, объединены концептуальной ориентированностью на поликультурность образовательного пространства России. Исключительную значимость для укрепления инновационных педагогических теорий и практик приобрели процессы системного изменения методик и технологий обучения русскому языку и русской речи в реалиях многонациональной, многоконфессиональной современной России. Устойчивость этих позитивных изменений – результат утвердившегося отношения к языку как первоэлементу культуры, к формированию и становлению языковой личности, коммуникативно активной в различных сферах общения. Представляется закономерным усиление внимания к исследованию таких категорий поликультурной педагогики, как: межкультурные коммуникации, диалог культур, формирование ключевых компетенций владения русским языком и русской речью (языковых, речевых, коммуникативных, социокультурных, лингвистических), этнолингвокультурологический подход к работе над текстом, к работе по развитию монологической и диалогической речью, по совершенствованию всех видов речевой деятельности (письменной – чтение, письмо; устной – говорение, слушание). Существенный вклад в изучение вопросов взаимодействия языка и культуры внесен науч-

ной школой профессора Л. Г. Саяховой. По-особому значимы инициативные труды этой научной школы, создавшей прецедент высокой мотивации к исследованию проблемы обучения русскому языку не только как государственному, но и как языку русского народа, как средству межнационального общения, презентации культуры, психологии, национальных традиций, обычаев и обрядов. Это способствовало утверждению этнолингвокультурологического подхода к обучению русскому языку и русской речи. Такая методика, адаптированная к условиям многонациональных школ Северного Кавказа, продуктивно внедряется в образовательных учреждениях Карачаево-Черкесии, Адыгеи, Кабардино-Балкарии. В настоящее время методику лингвокультурологического анализа текста широко применяют в школах Абхазии. Представляется важным то, что в трудах учёных получили развитие идеи педагогики гуманизма, открытости образования, диалога культур, взаимодействия и сотрудничества субъектов образовательного процесса, педагогической и психологической антропологии. В массовой практике национальных школ Карачаево-Черкесии используется учебное пособие для обучения русскому и родным языкам – «Культурологический минимум» (Р. Х. Кирейтов, Б. Н. Тамбиев, И. А. Шаповалова). В школах г. Астаны (Казахстан) учителем Н. В. Писаренко внедряются авторские технологии нестандартных уроков русского языка с применением этнолингвокультурологического анализа текстов – монологических и диалогических (урок-встреча, общественный смотр знаний, урок-панорама, игра «корректор и редактор»).

На основе технологий лингвокультурологического анализа текста учителем г. Ставрополя Е. Лагутиной определены возможности организации школьной службы примирения (внеклассная работа).

По инициативе ученых ФГБНУ «Институт психолого-педагогических проблем» РАО (Москва) обобщены результаты исследований диалоговой речи дошкольников (О. С. Ушакова, Т. В. Волосовец, И. Г. Арушанова и др.). Например, проблемной группой И. А. Шаповаловой изучаются прогрессивные возрастные изменения ребенка, связанные с расширением жизнедеятельностного пространства и влияющие на процесс развития возможностей детей познавать мир.

Известно, что дошкольник активно осваивает и реализует перспективные для успешного речевого развития такие сенсорные и когнитивные операции, как опознание, оценка значимости предмета – стимула. При этом, отмечают Т. Г. Бетелева, Д. А. Фарбер: «В течение раннего и дошкольного периодов начинают формироваться механизмы, позволяющие осуществлять контроль поступающей информации на основании определения ее значимости, что создает возможности для регуляции деятельности». При погружении ребенка в искусственную речевую, педагогически-организованную познавательную деятельность важно помнить, что возможности рабочей памяти детей 5–6 лет невысоки.

Ребенок в этом возрасте оперирует 2–3 объектами, в то время как:

- механизмы, обеспечивающие опознание, еще не достигают дефинитивного уровня;
- повышаются функциональные возможности системы восприятия;
- все больше признаков попадает в сферу внимания ребенка;
- характерной особенностью активационных процессов становятся эмоциональная окрашенность и связь внимания с категорией предпочтения [6, с. 268–269].

В старшем дошкольном возрасте происходит постепенное вытеснение «эмоциональных» составляющих непроизвольного внимания «когнитивными» и формирование механизмов избирательной активации. К концу дошкольного периода ученые отмечают признаки становления процессов, позволяющих ребенку справляться с импульсивностью в поведении, повышающих возможность ребенка успешно усваивать сложные программы речевой деятельности, что напрямую связано с увеличением объема оперативной или рабочей памяти [6, с. 325–327].

С учетом особенностей речевого развития современного ребенка дошкольного возраста выстраивается система компетентно управляемого педагогического процесса, мотивирующего его на самоорганизацию, саморазвитие в сфере общения, на достижение целей конструктивного общения. Психолого-педагогическая поддержка ребенка этого возраста осуществляется через сложный деятельностный процесс, в котором прослеживаются три фазы:

- а) ориентировочная активность и планирование речевого действия;
- б) осуществление речевого действия;
- в) самооценка результатов достижения целей общения (А. А. Леонтьев).

Такой процесс оказывает системное влияние на формирование способности адаптироваться, приспособливаться к речевым ситуациям, на развитие коммуникабельных качеств личности, умения поддерживать речевую ситуацию в разноплановых функциях участника и инициатора общения. Коммуникативные качества личности проявляются в способности «вести» себя в соответствии с условиями общения, интуитивно или осознанно следуя законам нормативного литературного языка и принципам коммуникативной целесообразности. Культура речи участников коммуникации определяется и другим важным фактором: способностью «видеть ситуацию такой, как она представляется другой стороне, сколь бы трудно это ни было. Это самое важное искусство, которым можно овладеть» (Перре-Клермон).

О качестве устной речи детей можно судить по умениям интонировать, сообщая речи целесообразные тон, тональность, громкость, скорость (стиль произношения), пользоваться коммуникативным потенциалом жеста, мимики, позы, взгляда. В этой связи нельзя не согласиться с необходимостью усилить практическую работу по культуре речи в ее органиче-

ском соединении с вопросами этики общения, культуры поведения, интеллектуального и психо-эмоционального совершенствования личности. Логично то, что особое место в речевом развитии детей дошкольного возраста отводится процессам формирования диалогической речи (В. С. Библер, Н. И. Борытко, В. В. Горшкова, М. С. Каган, А. Д. Король, В. И. Слободчиков, А. В. Хуторской и др.).

Вопросы типологии диалогических форм речи, описание их структуры в отечественной лингводидактике не получили однозначного решения. Более того, в позициях исследователей обнаруживаются значительные расхождения в освещении проблемы (А. Р. Балаян, Т. В. Волосовец, Д. И. Изаренков, К. И. Крупнин, О. А. Лаптева, В. В. Одинцов, В. В. Осokin, И. П. Святогор, А. К. Соловьев, О. С. Ушакова, А. В. Чигерин и др.). Обусловлено это рядом причин, в том числе тем, что исследователями диалогическая речь характеризуется по разным основаниям: тематика диалога, глубина, протяженность реплик, коммуникативные цели участников.

При анализе коммуникативной направленности реплик, например, выделяются реплики диктальные и модальные, Диктальные передают нейтральную информацию, модальные выражают отношение к предмету речи – положительное или отрицательное. Ученые обращают внимание на установку как функционально-коммуникативную основу диалогической речи. В этой связи анализируются функциональные типы диалогических высказываний: повествование, вопрос, побуждение, восклицание. Интерпретируя такой подход к анализу диалогической речи, Петрова Т. Н. замечает: «Повествование, вопрос-побуждение и восклицание имеют свои виды и подвиды... Видами повествования могут быть ответ на вопрос, сообщение, подтверждение, отрицание, возражение, добавление и т.д., в побудительных высказываниях различаются предложение, совет, приказ, приглашение, просьба и т. п., вопросительные могут выражать удивление, сомнение, уточнение, предложение, догадку и др.»

Перспективным в теории диалогической речи для использования в работе с дошкольниками является обращение к анализу реплик-стимулов и реплик-реакций, к анализу экстралингвистических факторов, сопровождающих реплики, – жест, мимика, поза, взгляд, тон, тональность, громкость голоса и др.

При анализе диалогической речи особое внимание уделяется наиболее типичным жизненным ситуациям, актуализирующим общение. Наличие достаточно убедительных лингвометодических теорий диалога позволяет обратиться к возможностям использования моделирования речевого поведения детей в ситуации диалога, что позволяет оптимизировать мотивационную сторону общения, скрытый внутренний процесс программирования речевого поведения, реализацию внутренней программы во внешней речи (озвученной), в репликах – через отбор языковых средств, оптимальных для достижения коммуникативной цели, для прогнозирования развер-

нутости реплики, ее глубины. Представленный в виде модели, диалог вбирает в себя характеристики, наиболее типичные для актуальной жизненной ситуации ребенка. Такой схематизированный диалог представляет собой особый продукт речевого общения – микродиалог. Микродиалог «является конкретным воплощением той или иной модели и служит непосредственным образом для построений по аналогии. В микродиалоге – образце выступают в единстве все аспекты языка (лексика, грамматика и фонетика)» (И. Л. Бим).

Методическая значимость микродиалога, убедительно доказанная И. Л. Бим, подтверждается выводами ученого о том, что «усвоить такой образец – это значит усвоить язык в его функционировании, овладеть лексикой, грамматикой и фонетикой в действии, в конкретном акте коммуникации».

Внимание к природе микродиалога позволяет определить еще один тип диалога, наиболее стабильного, стандартизированного – диалог как этикетная «формула» общения.

В работе по развитию речи и речевой деятельности дошкольника важно учитывать законы функционирования диалогической речи:

- диалог предназначен для оперативного обслуживания потребностей в повседневном речевом контакте;

- коммуникативная целесообразность диалога обусловлена речевой компетенцией его участников – умением реализовывать коммуникативные намерения прежде всего средствами разговорной речи, что придает диалогу коммуникативно целесообразную форму свободного, естественного общения;

- энергичное развитие диалога определяется оптимальным сочетанием и взаимодействием реплик – стимулов и реплик – реакций. Необходимой характеристикой диалога является его целостность и завершенность, связь начала и конца.

Необходимость сведений об этикетных формах речевого общения для формирования культуры речи детей очевидна: «Объяснение этикетной ситуации требует ценностного сравнения альтернатив, т.е. связано с понятием нормы и оценки. Нормы этикета базируются на универсальных и идеологических ценностях» (Киселева Л. А.).

Тактика обучения этикету интересно представлена в работах Матвеева В. М., Панова А. Н.: «Прогрессивные, демократически мыслящие общественные деятели, писатели, философы, поэты, педагоги разных эпох развития человечества, в разных странах стремились к тому, чтобы воспитание, а через него и освоение основных правил поведения, облагораживало человека, рождало в нем чувства доброго и возвышенного, чтобы в мире людей все меньше оставалось места жестокости, грубости, эгоизму».

В процессе развития диалогической речи дети мотивированно осваивают важнейшие экстралингвистические средства коммуникации, усиливающие эмоционально-оценочные ресурсы общения. Свое отношение к не-

языковым средствам общения, актуально значимым для достижения коммуникативной цели, интересно выразили К. И. Чуковский, В. Солоухин и др.:

– Подлинно культурного человека я всегда узнаю по эластичности и богатству его интонации. А человек с нищенски-бедной психической жизнью бубнит однообразно и нудно (К. Чуковский);

– У человека в распоряжении есть еще и улыбка. Посмотрите, почти все у человека предназначено для самого себя: глаза – смотреть, ноги – ходить, рот – поглощать пищу, – все нужно самому, кроме улыбки.... Улыбка предназначена другим людям, чтобы им с вами было хорошо, радостно и легко (В. Солоухин).

Самоорганизация мотивированного развития речевой деятельности дошкольника рассматривается нами в системе эффективных ресурсов своевременного формирования у ребенка способностей адаптироваться, конструктивно приспосабливаться к речевым ситуациям, активно поддерживать общение, овладевать готовностью быть инициатором неконфликтного общения. Коммуникативные качества ребенка уже в дошкольном возрасте проявляются в способностях «вести» себя в соответствии с условиями общения, интуитивно используя собственное языковое чутье, развивая в себе способность видеть ситуацию глазами участников коммуникации.

Гипотетическое предположение о том, что лингвокультурологический подход и развитие ключевых компетенций языковой личности повышает эффективность обучения русскому языку, получило подтверждение в нашей экспериментальной деятельности. Представим фрагмент экспериментального обучения школьников – формирование умений редактировать текст.

Формирование умений оценивать качества текста в процессе его лингвокультурологического анализа – длительное во временной протяженности явление. Причем хронологическая длительность определяется не столько трудностями лингвокультурологического анализа текста, сколько необходимостью пронизывать этим видом учебной деятельности весь процесс развития речи, весь процесс повышения культуры речи. Другими словами, вся работа по развитию речи в ее «вертикальном разрезе» характеризуется широким применением лингвокультурологического анализа текста. Следовательно, в экспериментальном обучении редактированию предусматривалось усложнение работы по лингвокультурологическому анализу текстов в той мере, в какой это соответствовало принципу обучения на доступном уровне трудности (первый фактор) и в той мере, в какой это было необходимо для реализации запросов актуального развития и “зоны ближайшего развития” (второй фактор).

Зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности, чем актуальный уровень их развития.

Органическое, объективно необходимое единение проблем лингвокультурологического анализа текста и культуры речи для научного обеспечения развития умений редактировать, оценивая речь, требует конкретизации психологических характеристик восприятия и конструирования текста. В психологии и лингвистике определилась традиция достаточно четко разграничивать процессы восприятия, конструирования и редактирования продукта речи. При восприятии речи мысль идет от формы к содержанию, при конструировании – от содержания к форме (Н. П. Ерастов). Придерживаясь этой точки зрения, в экспериментальном обучении редактированию за исходные принимались положения, вытекающие из описания этапов мышления при восприятии и конструировании речи.

В целом, редактирование текста как прием развития речевой деятельности представляет сложную систему взаимодействия теоретических знаний (ориентиров) и практических умений определять недостатки текста, квалифицированно выявлять их причину и сущность, предлагать оптимальные варианты замены языковых средств с целью совершенствования текста.

Учет лингвopsихологической природы редактирования расширяет возможности укрепления научных основ учебной работы по культуре речи. С этой точки зрения редактирование представляется не только процессом умелого соединения теории и практики, но и важнейшим показателем уровня развития речевого действия. Способность редактировать текст, согласно теории поэтапного формирования умственных действий, следует рассматривать как прием учебной работы на этапе обобщения, творческого переноса знаний и умений в различные виды речевой деятельности.

Учебная работа по формированию речевого умения редактирования в экспериментальном обучении учащихся 5–11 классов являлась важным звеном развития культуры речи на основе лингвокультурологического анализа текста. Динамика формирования способностей совершенствовать текст в экспериментальном обучении определялась в соответствии с известным положением о том, что речевое умение в своем развитии проходит по этапам: ориентировочный, исполнительный, контрольный (Гальперин П. Я., Сачко Н. Н., Талызина Н. Ф. и др.). На первом, ориентировочном, этапе школьники усваивают предметное содержание и словесное выражение речевого действия, учатся рассуждать об особенностях анализируемого текста, выявляют причины отбора тех или иных языковых средств для высказывания.

Исполнительный этап характеризуется четким представлением конкретных речевых действий, выполняемых в процессе работы над анализируемым текстом (развертывание высказывания в рамках темы, основной мысли, коммуникативной цели).

На контрольном этапе развивается способность оценивать качества текста. При достижении уровня обобщения в развитии речевых способно-

стей школьник проявляет готовность творческого переноса умения оценивать качества текста в ситуацию редактирования.

Результаты экспериментального обучения дают основание считать редактирование универсальным приемом учебной работы по развитию речи. В этой связи логично признание необходимости исследования по уточнению структуры редактирования. Аргументом в пользу такого исследования является известное положение о том, что «приемы учебной работы – это те способы, которыми она выполняется учащимися и которые могут быть объективно выражены в виде перечня действий, входящих в состав приема» Е. Н. Кабанова-Меллер.

Наблюдения и анализ за деятельностью учащихся, успешно овладевших способностью редактировать, результаты контрольного эксперимента позволили конкретизировать круг теоретических знаний, составляющих структуру редактирования как приема учебной работы.

Результаты экспериментального обучения подтвердили правильность исходного положения: осуществлять редактирование в соответствии с научным представлением о целостности текста – единство стиля, жанра, всепроникающая значимость коммуникативной цели, эффективность смыслового содержания текста и языковых средств его выражения.

Целостное восприятие текста в процессе редактирования требует актуализации знаний о нормах литературного языка и о законе коммуникативной целесообразности. При этом нормативный аспект анализа правильности текста оживляется наблюдениями за фактами коммуникативно целесообразных отступлений от нормы для более эффективной реализации прагматической установки текста (здесь уместно вспомнить А. С. Пушкина ... «без грамматической ошибки и русской речи не люблю»).

Структурными компонентами учебной работы по редактированию являются действия на исправление ошибок и недочетов, явлений неуместной разностильности, образной бедности, излишней книжности или разговорности, эмоционально-оценочной скупости.

Сущность этих действий конкретизируется в способах редактирования:

- синонимическая замена;
- переконструирование фрагментов текста – усиление значимости начала, конца, обеспечение энергичности основной части;
- вставки (при недостаточной информативности текста);
- сокращение (при избыточной информативности текста);
- изменение структуры предложения (при коммуникативно нецелесообразном порядке слов; при синтаксическом монотоне);
- изменение синтаксической организации текста (для усиления логичности, последовательности);
- обогащение текста яркими фактами, четкими формулировками (для облегчения восприятия, запоминания, для формирования мотивированной заинтересованности читателя);

- языковые средства выделения облигаторной и факультативной информации (для усиления ясности, доступности текста);

- включение стилистических приемов повышения эмоциональной выразительной речи – риторические вопросы, синтаксический параллелизм, номинативные предложения (для усиления контакта, коммуникативности);

- использование лексических и синтаксических средств, придающих тексту необходимую тональность (торжественную, комическую, ироническую, лирическую, гневно-обличительную, радостную и т.д.).

Внимание к деятельностной структуре редактирования в экспериментальном обучении позволило доказать правильность гипотетического утверждения о необходимости развивать у учащихся качества хорошей речи в условиях системного и систематического использования лингвокультурологического анализа текста.

Как показывает опыт экспериментального обучения, задания по редактированию следует ориентировать не только на выявление и исправление ошибок и недочетов. Для практики речевого развития целесообразны задания, в которых предлагается усилить определенную тональность текста с учетом темы, основной мысли, прагматической установки.

Например, учащиеся проявляют большой интерес к текстам «веселым», «смешным», что актуализирует в обучающем эксперименте редактирование текстов с комическим эффектом. Полезна также работа по созданию в текстах дополнительной тональности торжественности, разговорности, книжности и т. д. В этой связи редактирование предшествует работа над устной речью, так как только в устной речи учащиеся могут наблюдать и оценивать целую гамму взаимодействующих лингвистических и экстралингвистических факторов. Здесь, по мнению психологов, полезно характеризовать качественные признаки звучащей речи (тон речи) на основании следующих показателей: чистый тон, низкий, высокий, яркий, глухой, сочный, богатый, приглушенный, прозрачный, бухающий, мягкий, резкий, тугой, четкий, насыщенный, звонкий, размазанный, мощный, басовый, бархатный.

Кроме этого, звуковая речь может характеризоваться вербализованным описанием признаков, содержащих “эмоционально оценку звучащего сигнала”. При этом звучащий сигнал (тон) оценивается как приятный, хороший, естественный, с эффектом присутствия, неестественный, реальный, неудачный, красивый, плохой, нормальный, интересный, неприятный, искусственный. (Корниенко Н. А.)

В экспериментальном обучении использовались тексты с “прозрачным” подтекстом, создающим заданное автором эмоционально-экспрессивное напряжение. Анализ экспериментальной работы подтвердил целесообразность использования текстов, “запрашиваемых” школьниками – с подтекстом оптимизма, жизнерадостности.

Прогноз мод на летний сезон.

В этом сезоне будут модными синие глаза в сочетании с чуть вздернутым носиком. Рост девушек будет зависеть от цвета волос. Лоб будет немного выше, чем в прошлом году. Щеки розовые, нежные. Их будут две, не больше.

Зубы белые, ровные. Число около тридцати двух. В этом году модно будет чистить их каждый вечер перед сном.

Если у вас есть глаза, красить их совсем не обязательно. Как показали исследования, у некоторых девушек под слоем краски оказываются удивительные глаза.

А теперь обратите внимание на голову. Это очень важная деталь сегодняшнего туалета. Голову в этом сезоне мы рекомендуем носить на плечах.

В этом сезоне специально для девушек, желающих уменьшить объем талии, мы предлагаем специальные эластичные сантиметры. Они уменьшат размер вашей талии до нужной вам величины.

В заключении хочется еще вам посоветовать: милый девушки, оставайтесь сами собой, и вы будете неотразимы, потому что нет ничего красивей собственной красоты (Е. Н. Гочева).

В системе экспериментальных упражнений на редактирование широко используются задания, ориентированные на применение лингвистических справочных пособий (при проверке правильности текста) и приемов стилистического эксперимента, полного или частичного лингвокультурологического анализа текста (при проверке коммуникативной целесообразности возможных вариантов синонимической замены). Анализ результатов эксперимента подтвердил, что важным способом редактирования является определение объема информативности текста – выявление фактов избыточности или недостаточности информации. Научное представление об информативности текста расширяется приемом наблюдения за текстами научно-популярного и разговорного стиля, т. к. явления избыточности в этих случаях оправдываются коммуникативной предназначенностью. Например, научно-популярные тексты характеризуются необходимостью избыточной информативности; тексты разговорного стиля компенсирует недостаточную информативность ситуативными экстралингвистическими факторами контактного общения.

В целом, успешное овладение редактированием как приемом учебной работы по развитию речи укрепляет положительные тенденции речевого развития учащихся, формирует устойчивый интерес к проблемам культуры речи и речевого поведения, создает перспективу самосовершенствования коммуникативных качеств языковой личности.

Библиографический список

1. Борисенков В. П., Гукаленко О. В., Данилюк А. Я. поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования – М. : Педагогика, 2006. – 464 с.
2. Король А. Д. Диалог в образовании : эвристический аспект. – Москва-Иваново, 2009. – 259 с.
3. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – М. : Наука, 1998. – 307 с.
4. Мухина В. С. Детская психология. Второе издание. – М., 1999. – 352 с.
5. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб. -метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2008. – 287 с.
6. Физиология развития ребенка: руководство по возрастной физиологии / под ред. М. М. безруких, Д. А. Фарбер. – М. : Изд-во МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОД-ЭК», 2010. – 768 с. («Серия библиотека психолога»).
7. Шаповалова И. А., Трунаева В. В. Повышение родительской компетентности в воспитании детей в возрасте 6–10 лет и гармонизации семейных отношений. Программ и учебно-методические рекомендации по профессиональной подготовке родителей. – М. : 2012. – 112 с.
8. Языковая личность: Лингвистика. Лингвокультурология. Лингводидактика. / отв. ред. Саяхова Л. Г. – Уфа : Баш.ГУ, 2011. – 548 с.



III. ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION IN THE ASPECT OF CONTINUITY BETWEEN THE PRIMARY AND BASIC GENERAL EDUCATION



ЕДИНСТВО МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ НА НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ СТУПЕНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Е. Ю. Волчегорская

*Доктор педагогических наук, профессор,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article describes the musical education methodological approaches on primary and basic levels of education.

Keywords: musical education methodological approaches.

Важным фактором методологического основания преемственности музыкального развития школьников является определение наиболее значимых подходов как определенных концептуальных позиций по отношению к проблеме музыкального воспитания детей в начальной и основной школе. Полифункциональная специфика процесса музыкального развития на начальной и основной ступенях образования стала основанием для выбора деятельностного, интегративного и интонационного подходов как наиболее значимых для построения и реализации процесса музыкального воспитания на данных ступенях школьного образования.

Основные функции и содержание *деятельностного подхода* определяются, прежде всего, той ролью, которую играет деятельность в процессе музыкального воспитания школьников. Есть все основания предполагать, что деятельность выступает тем связующим звеном, которое обуславливает целенаправленный характер музыкального воспитания, определяя как потенциальные возможности формирования музыкальных способностей, так и потребность школьников в музыкальной деятельности, организацию взаимодействия в процессе музыкального воспитания. Обсуждая особенности деятельностного подхода в музыкальном воспитании школьников, следует отметить, что, отвечая потребностям познания, ценностной ориентации, развития творческого потенциала, музыкальная деятельность является полифункциональной по своей природе. Полимотивность музыкальной деятельности требует соблюдения нескольких условий: формирование

мотивации творчества и «аффилиации», а также т.н. «эйфорической» мотивации в процессе в процессе музыкального воспитания школьников; максимально возможное снятие внешнего контроля путем минимизации применения наград и наказаний в виде оценок за результаты музыкальной деятельности; опора на развитие мотивации достижения в процессе создания продукта музыкальной деятельности; ориентация на индивидуальные стандарты личных достижений учеников в музыкальной деятельности; создание ситуации успеха от удачно осуществляемой музыкальной деятельности; создание «эффекта ауры», подразумевающего поддержание определенного настроения в процессе музыкальной деятельности.

Интегративный подход позволяет связать процессы универсализации и гармонизации, помогая найти общую платформу сближения различных видов искусства и развивая у учащихся способности к синтезу знаний из различных видов искусства. При этом универсализация будет определять широкое привлечение средств художественной выразительности разных видов искусства, а гармонизация – увеличивать их интеграцию [1]. Реализация интегративного подхода в процессе музыкального воспитания школьников начальной и основной ступеней школьного образования осуществляется на трех уровнях: *внутрипредметная интеграция* различных видов музыкальной деятельности, которая обеспечивает целостность, эмоциональность и адекватность музыкального восприятия, а также делает возможным продуктивное отображение школьниками процесса постижения музыки; *межпредметная интеграция*, предполагающая комплексное освоение в процессе музыкального воспитания различных видов искусства и формирующая способность ассоциативного художественно-образного мышления как основы креативных способностей ребенка; *межличностная интеграция* – как процесс сотрудничества и сотворчества, позволяющий настроить ученика на эмоционально-личностное понимание (интерпретацию) образной сферы музыкального искусства, преобразование впечатлений и переживаний жизни в музыкально-художественный образ.

Интегративный подход связан с целостностью музыкального восприятия, при котором музыкально-слуховые представления имеют форму образных ассоциаций, объединяющих звук, изображение, слово, движение. В контексте данного подхода, музыкальные образы, в которых сосредоточена эмоционально значимая информация, трактуются как «звукокомплексы» двигательного, коммуникативного, интерсенсорного характера, воспринимаемые детьми как элементы взаимодействия-общения с миром музыкального искусства [2].

Интонационный подход, начало которому было положено Б. В. Асафьевым, определившим музыку «искусством интонируемого смысла», основывается на интонационном понимании природы музыкального искусства [3]. Согласно интонационному подходу, музыка и сам процесс музицирования осмысливаются в интонационной форме: музыкальная интона-

ция, посредством ассоциативных механизмов воздействуя на сознание и подсознание ребенка, оказывает непосредственное влияние на эмоциональную сферу, на психофизиологические рецепторы, на фантазию и воображение школьников. В педагогике данный подход впервые был представлен Д. Б. Кабалеvским, определившем интонационное понимание музыки приоритетным направлением музыкального воспитания и образования, позволяющим охватить интонационно-слуховую и практическую сферу музыкальной деятельности детей во всем объеме и целостности.

Музыкальная интонация, как наименьшая выразительно-смысловая частица музыкального языка, как единица музыкально-коммуникативной системы, является носителем жизненного содержания, конденсирует и выражает человеческие мысли, чувства, представления, изображает явления окружающего мира. В связи с этим интонационный подход позволяет выделить такой доминирующий аспект в процессе музыкального воспитания как активное постижение характера и свойств музыкальных интонаций, служащих для выражения эмоциональных состояний и образов невербальным, специфическим музыкальным языком.

Библиографический список

1. Волчегорская Е. Ю. Концепция личностно ориентированного эстетического воспитания младших школьников: монография. – Челябинск, 2007. – 139 с.
2. Волчегорская Е. Ю., Ногина О. А. Музыкально-интонационная модель как средство активизации продуктивной деятельности детей // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 10. – С. 36–40.
3. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. – Ленинград : Музыка, 1971. – 376 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. М. Константинова

*Студентка,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article describes the music extracurricular activity possibility in personal universal educational actions formation on primary and basic levels of education.

Keywords: personal universal educational actions; music extracurricular activity.

Преемственность – это связь между различными этапами или ступенями развития [5]. Переход на очередную ступень образования, в том числе с начального на среднее, подразумевает изменение методов, требований

и содержания образования. Проблемы при переходе из начальной в основную среднюю школу могут быть обусловлены такими резкими переменами в жизни школьников как изменение режима дня; несогласованность образовательных программ начальной и основной школы; отсутствие единых критериев учебной деятельности; различие систем и форм обучения; увеличение учебной нагрузки и объёма домашнего задания; изменение стиля общения учителей предметников с детьми; ослабление контроля со стороны родителей [3]. Однако чаще всего дети сталкиваются с трудностями при переходе с одной ступени на другую из-за несформированности самостоятельной учебной деятельности. Поэтому важнейшим критерием готовности школьников к обучению на новой ступени образования, является сформированность универсальных учебных действий учащихся. Важнейшее место среди основных видов универсальных учебных действий занимают личностные универсальные учебные действия, под которыми понимаются такие действия как умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности выделяет три вида личностных действий:

- личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
- смыслообразование, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом;
- нравственно-этическая ориентация, в том числе, и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор [1].

Формирование личностных универсальных учебных действий при переходе от начальной к основной ступени образования наиболее эффективно осуществляется во внеурочной деятельности. Именно внеурочная деятельность, по мнению Д. В. Григорьева, представляет широкие возможности для решения задач воспитания и социализации школьников в формах «творческого целесообразного взаимодействия ученика, учителя и других субъектов воспитательно-образовательного процесса по созданию условий для освоения обучающимися социально-культурных ценностей общества» [4].

Особая роль в формировании личностных универсальных учебных действий в процессе внеурочной деятельности принадлежит занятиям музыкой в рамках художественно-эстетического направления. Процесс общения с музыкой помогает ребенку построить целостную картину мира, что в последствие способствует принятию творческих решений в широкой совокупности жизненных ситуаций, формирующих духовные и нравственные качества личности школьника. Музыкальное воспитание не только позволяет получить знания о музыкальном искусстве, о различных видах музыкально-художественного творчества, но и помогает развить эмоцио-

нальную сферу ребенка путем выделения художественных переживаний как переживаний особого рода в процессе дифференциации различного рода эмоций при восприятии произведений музыкального искусства. Освоение художественных средств музыки как средств эстетической выразительности позволяет развернуть личностно-смысловую ценностную коммуникацию ребенка, развить художественно-творческие способности детей [2].

Разработанная нами программа внеурочной деятельности «Волшебные нотки» направлена на формирование такого важного и трудно формируемого компонента личностных универсальных учебных действий как нравственно-этическая ориентация ребенка. Данная цель достигается в ходе реализации таких задач как: формирование эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству; формирование позитивной самооценки своих музыкально-творческих способностей; развитие исполнительских навыков в области пения, музицирования, инсценирования; становление креативности и умения действовать самостоятельно при выполнении музыкальных учебно-творческих заданий. Занятия музыкой в рамках внеурочной деятельности позволяют создать как в начальной, так и в основной школе дополнительные условия для самовыражения школьников, актуализации их личностных качеств путем воспитания желания и потребности в восприятии музыкальной классики; совершенствования певческих способностей детей; формирования эмоционально-эстетического восприятия окружающего мира через пение, слушание и исполнение музыки; развития у детей творческого начала, поощрение самостоятельности, инициативы и импровизации.

Библиографический список

1. Асмолова А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 162 с.
2. Волчегорская Е. Ю. Личностно ориентированное эстетическое воспитание в начальной школе. – М. : Спутник плюс, 2007. – 159 с.
3. Гафурова И. М. Педагогический совет. Проблема преемственности при переходе учащихся из начальной школы в основную – Алматы : РАДи – АЛ, 2003. – 48 с.
4. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.
5. Преемственность. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4709

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ В РАЗВИТИИ МАССОВОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ XX В XXI ВЕК

Л. Н. Мещанова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Саратовский государственный
университет им. Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов, Россия*

Summary. The article discusses the objectives and content of mass music education in historical, socio-political and musical and pedagogical aspects. The analysis of continuity and prospects for educational reform.

Keywords: mass music education; reform; prospects.

В результате смены политической власти в 1917 году сложился новый социокультурный тип, который во многом предопределил духовную культуру последующих поколений, поэтому в рамках этих условий создание новой школы было не только педагогической, но и, в первую очередь, социально-политической проблемой. Важнейшей и популярной идеей, господствовавшей в середине 1920-х годов стала теория «отмирания школы», которая была выдвинута В. Н. Шульгиным. Он в это время возглавлял Институт методов школьной работы через который и пропагандировалось разрушение старой школы через «метод проектов». По принятому в 1923 году Уставу единой трудовой школы цель школы виделась в том, что она должна дать возможность детям приобрести знания и навыки, необходимые для разумной организации, как для своей жизни, так и для жизни в обществе.

Немаловажным элементом в проведении непосредственной политики в школе являлся рядовой школьный учитель. Своеобразие исторического момента заключалось в том, что учительство в своём большинстве не было готово к выполнению роли «проводника коммунистических идей» ни психологически, ни политически, ни методически, поэтому множество педагогов было вынуждено покинуть школу. Причиной этому было не только плохое материальное положение. Старых, высоко квалифицированных преподавателей сменило новое поколение, которое не имело высокого уровня профессиональной подготовки и педагогического опыта, а иногда и не имевших хорошего образования. Преподаватели не были не только полиграммными, но не могли даже разобраться в новых методологических концепциях, комплексных программах и формах трудового политехнического образования. Власть Советов тем временем пыталась сформировать новое массовое сознание учительства, чтобы впоследствии с его помощью решать идейно-политические задачи воспитания подрастающего поколения. Теперь молодёжь стала воспитываться не на героическом прошлом своего народа, а на декларациях и лозунгах о прекрасном будущем. Старая картина мира по-

степенно стиралась из сознания большинства молодёжи, что готовило благоприятную почву для дальнейших действий большевиков.

Эксперименты со школой завершаются лишь в середине 1930-х годов. Урок стал основной формой школьной работы, вводилось чёткое расписание занятий и твёрдый состав учащихся в классе, стали проводиться проверочные испытания, на уроках осуществляется дифференцированная оценка знаний, появился относительно широкий доступ к школьной художественной самодеятельности. Следует заметить, что все педагогические издания, статьи учёных и педагогов-практиков стали направляться на изучение проблем не столь методического, сколько классового подхода к содержанию воспитания и образования. Власть в лице учительства формировала собственную, лояльную к себе интеллигенцию, которая теперь должна стать проводником идей коммунистической идеологии и помочь власти в решении задач формирования новой картины мира у советского общества.

Новые веяния коснулись и школьного музыкального образования в учебно-методическом плане. Немаловажную роль при составлении учебно-методических материалов в двадцатые годы играло то, что в идеологии школьного образования господствовал комплексный метод обучения. В этой связи указывалось, что связь музыки с комплексными темами должна состоять не в том, чтобы каждая отдельная тема иллюстрировалась какой-либо песней, как например, тема «домашние животные» с песней «Ты пойдёшь моя коровушка домой». Такая чисто внешняя связь, основанная на упоминании в тексте того или иного предмета, совершенно бесполезна для образовательных задач комплекса, так как дети о предмете не узнают ничего нового, а в то же время без нужды затрудняет задачу музыкального развития и отношения музыкально-воспитательных качеств личности.

В результате долгих обсуждений были выработаны программы по музыке для школ фабрично-заводской семилетки в которых говорилось, что музыка должна нести с собой и распространять официальную идеологическую теорию. Был сделан естественный вывод о комплексности и неразрывности всего музыкально-эстетического цикла предметов. В это время начинают появляться первые разработки по организации массового музыкального образования.

В результате проведенного анализа мы можем констатировать что в период смены политической власти в 1917 году создание новой школы было не только педагогической, но и, в первую очередь, социально-политической проблемой. Музыкальное образование, как часть эстетического, объявляется необходимостью, а не роскошью школьной жизни. Оно должно стать наукой и предметом. В новом образовательном пространстве урок музыки изменяет свою цель (музыкальное просвещение масс и музыкальное воспитание детей) и содержание (урок-комплексная программа-урок). Через педагогические поиски и ошибки музыкальная педагогика создает теоретические и методические основы всеобщего массового музы-

кального образования. Отметим, что именно в 30 –е годы XX века был сделан вывод о комплексности всего музыкально-эстетического цикла предметов.

Исторический опыт свидетельствует о том, что начало XX века было периодом интенсивного развития массового музыкального образования и всего школьного образования в целом. Особенностью системы образования в России являлось господствующее положение государственной власти. В Советском государстве декларировалось, что развитие образования – дело всенародное, однако на деле происходило сокращение участия общества с одновременным усилением государственной управленческой вертикали. Система образования становилась сугубо государственной сферой при формальном сохранении участия общества в виде различного рода мало значивших структур типа советов содействия семье и школе. Их функции ограничивались помощью в укреплении учебно-материальной базы образовательных учреждений, организации воспитательной работы среди учащихся.

В начале XX века государство обеспечило высокие темпы развития массового музыкального образования и всей школьной системы в целом, хотя этот процесс сопровождался серьёзными проблемами и противоречиями, многие из которых являлись результатом непоследовательной образовательной политики. Но в результате всего этого была сформирована мощная, стабильно функционировавшая система образования, обеспечивавшая фундаментальную общеобразовательную подготовку советских школьников.

Исторический опыт реформирования российского образования в начале XX столетия приводит к следующим выводам, учёт которых, с нашей точки зрения, был бы необходим в современных условиях.

1. Российская система общего образования при её активной демократизации должна оставаться государственной структурой. Исторический опыт показывает, что особенности и традиции России предполагают наличие эффективного государственного управления системой образования. В противном случае в масштабах огромной и многоликой страны создаётся реальная опасность разрушения единого образовательного пространства.

2. Развитие системы образования как государственной структуры не только не противоречит необходимости обеспечения самого широкого участия общественности во всех основных сферах жизнедеятельности школы, но и требует этого в качестве обязательного условия. История российской школы богата фактами активного непосредственного участия общества в её становлении и развитии. Одновременно с этим она же показала, что отсутствие этого взаимодействия, переход системы образования исключительно в ведение государства нередко приводило к грубым просчётам, бессмысленным экспериментам, повторению серьёзных ошибок, тяжело сказывавшихся на состоянии образования.

3. Активное участие общества в развитии образовательной сферы должно быть ориентировано на её превращение в систему, открытую для общественного контроля и непосредственного влияния общественной инициативы на содержание и направленность образования.

Таковы основные выводы, вытекающие из анализа массового музыкального образования начала XX века. Учёт ошибок и просчётов прошлого мог бы способствовать повышению эффективности деятельности по модернизации современного российского образования, которыми, к глубокому сожалению, богата история российского образования.

Библиографический список

1. Декрет СНК РСФСР от 18.12.1923 г. «Устав единой трудовой школы». URL: <http://www.bestpravo.ru/sss/eh-gosudarstvo/c3v.htm>



IV. QUESTIONS OF CONTINUITY OF A HEALTHY LIFESTYLE IN GENERAL AND THE PRIMARY BASIC GENERAL EDUCATION



ЦЕЛЕВАЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛОЙ

И. В. Верховых

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article discusses the importance of the problem of a healthy lifestyle, the need for targeted continuity between the first and second stage of general education.

Keywords: healthy lifestyle; continuity; Federal State Educational Standard.

Проблема сохранения и развития здоровья в последнее десятилетие приобрела статус приоритетного направления. Идея здоровьесбережения учащихся в образовании – красная нить национального проекта «Образование», президентской инициативы «Наша новая школа», Федеральных государственных образовательных стандартов.

В школьный период формируется здоровье человека. Статистические данные свидетельствуют о том, что ухудшение состояния здоровья детей приходится на возраст от 7 до 17 лет, то есть в период обучения в различных образовательных учреждениях. Президент России В.В. Путин уверен, что приоритет здорового образа жизни должен быть в полной мере реализован в школе.

Обучение навыкам здорового образа жизни, приобщение детей к ценности здоровье – процесс длительный и многоаспектный. Только непрерывное формирование здорового образа жизни позволит научить ребенка искусству быть здоровым, управлять своим здоровьем. Реализация этого процесса возможна лишь в системе преемственного образования.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования – важный этап преемственности между начальной и основной школой в формировании здорового образа жизни обучающихся. Разработка и реализация программ по формированию культуры здорового и безопасного образа жизни, составленных для разных ступеней обучения, будет способ-

ствовать созданию в общеобразовательном учреждении здоровьесберегающей среды. «Здоровьесберегающая среда общеобразовательного учреждения – это результат деятельности коллектива сотрудников общеобразовательного учреждения по созданию и поддержанию оптимальной среды, которая включает соблюдение требований санитарного законодательства (СанПиН), оптимальную с позиции сохранения здоровья организацию учебно-воспитательного процесса, благоприятный психологический микроклимат, систему воспитательной работы по формированию здорового и безопасного, спортивного образа жизни» [1].

Одним из важных направлений, на наш взгляд, является создание системы воспитательной работы по формированию здорового образа жизни. Для эффективного функционирования данной системы необходима опора на преемственность (целевую и содержательную) в формировании здорового образа жизни. Обратимся к задачам, обозначенным во ФГОС НОО и ФГОС ООО.

На ступени начального образования необходимо: сформировать представление о позитивных факторах, влияющих на здоровье; научить выполнять правила личной гигиены и развить готовность на основе её использования самостоятельно поддерживать своё здоровье; сформировать представление о рациональной организации режима дня, учёбы и отдыха, двигательной активности, научить ребёнка составлять, анализировать и контролировать свой режим дня и т.д. [2].

На второй ступени образования необходимо: расширить представление о позитивных и негативных факторах, влияющих на здоровье; добиваться устойчивого соблюдения правил личной гигиены как основы профилактики инфекционных, в т.ч. социально значимых заболеваний; сформировать мотивацию и готовность рационально организовывать, соблюдать и контролировать свой режим дня, учёбы и отдыха, двигательной активности и т.д. [3].

Нетрудно заметить взаимосвязь и взаимообусловленность задач, представленных в новых стандартах. Однако они сформулированы в абстрактной форме, допускающей несколько толкований. Поэтому предлагаем операционализировать образовательные результаты (см. таблица 1).

Задачи формирования здорового образа жизни

	ФГОС НОО	ФГОС ООО
задачи	сформировать представление о правильном (здоровом) питании, его режиме, структуре, полезных продуктах	развивать и закреплять правильные пищевые привычки и пищевое поведение, придерживаться принципов здорового питания, уметь делать осознанный выбор полезных продуктов и блюд и уметь их готовить
операционализированные образовательные результаты	<ul style="list-style-type: none"> • даёт определение понятию «рациональное питание»; • подчёркивает необходимость своевременного питания; • формулирует правила здорового питания • приводит примеры «полезных» и «вредных» продуктов; • даёт рекомендации по составлению рациона питания; • и т. д. 	<ul style="list-style-type: none"> • перечисляет принципы здорового питания; • устанавливает причинно-следственные связи между питанием человека и его здоровьем; • аргументирует необходимость сбалансированного питания; • критикует питание типа «фастфуд»; • описывает технологию приготовления разнообразных блюд; • демонстрирует навыки приготовления полезных блюд; • и т. д.

Преобразование задач по формированию здорового образа жизни детей, представленных во ФГОС НОО и ФГОС ООО, в конкретные образовательные результаты позволит обеспечить содержательную преемственность между начальным и основным образованием.

Библиографический список

1. Лядова Н. В. Здоровьесбережение и формирование культуры здорового и безопасного образа жизни у обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС. URL: <http://www.myshared.ru/slide/766880>.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://минобрнауки.рф>.

ПРОБЛЕМЫ ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГА ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОО И УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А. Г. Ефимов

*Старший преподаватель,
Кемеровский государственный
университет,
филиал в г. Анжеро-Судженск,
учитель,*

Г. А. Грязнова
Л. Д. Черняева

*основная образовательная школа № 8,
заведующий, детский сад № 1,
учитель, основная общеобразовательная
школа № 8, г. Анжеро-Судженск,
Кемеровская область, Россия*

Summary. Improving management system physical development of children in educational institutions connected with carrying out the monitoring procedure, which should meet the requirements of the FSES. Monitoring indicators should be as morphometric parameters and physical properties.

Keywords: succession; monitoring; physical development.

Анализ федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – Стандарты) свидетельствует о единстве целевых ориентиров в физической подготовленности воспитанников ДОО и учащихся начальной школы. В обоих ФГОС акцент делается на становление ценностей здорового образа жизни и овладении умениями здоровьесберегающей жизнедеятельности, на развитие таких необходимых физических качеств как координация и гибкость, сила и быстрота, выносливость и пр. [2; 3].

Несмотря на то, что данные Стандарты не первый год реализуются в образовательных учреждениях, в начальной школе мы всё чаще сталкиваемся со значительным ухудшением показателей и уровня физической подготовленности первоклассников, что во многом обусловлено, во-первых, несоответствием организации деятельности по физическому развитию в дошкольных образовательных учреждениях (далее – ДОО), во-вторых, недостаточной профессиональной компетентностью воспитателей.

Результаты диагностики профессиональной компетентности педагогов (воспитателей ДОО и учителей школы) позволили установить следующее: способны воспринимать новую информацию о технологиях физкультурно-оздоровительной работы (далее – ФОР), здоровьесформирующих технологиях, обогащать свои профессиональные знания: 68 % воспитателей и 94 % учителей физической культуры. Испытывают желание постоянно повышать собственную квалификацию в области ФОР в условиях

обучения на курсах, участия в мероприятиях: 82 % воспитателей и 100 % учителей физической культуры. Умеют изучать физические качества ребёнка в образовательном процессе: 67 % воспитателей и 100 % учителей физической культуры.

Несмотря на изложенное, особые проблемы выявлены в плане проведения мониторинга физического развития детей. Нами была установлена неоднозначность подходов к показателям мониторинга физического развития воспитанников в ДОУ и обучающихся в начальной школе.

Система мониторинга имеет чётко заданный для всех типов и видов образовательных учреждений единый набор тестовых упражнений, тем не менее в ДОУ основной акцент делается на оценке физического развития, под которым воспитатели понимают совокупность морфометрических показателей (длина и масса тела, окружность грудной клетки (соматометрия) и физиометрических показателей, позволяющих определить запас физических сил и работоспособности организма. Уточним, что акцент на морфометрических показателях при проведении мониторинга в ДОУ во многом связан с приоритетом оздоровительно-профилактической работы в образовательном учреждении.

Мы считаем, что при оценке физического развития (физической подготовленности выпускников ДОУ) необходимо ориентироваться и на показателях свойственных начальной школе – физических (двигательных) качествах (быстрота, сила, гибкость, выносливость и ловкость), что соответствует требованиям, как ФГОС дошкольного образования, так и ФГОС начального общего образования.

Целесообразно также говорить и о создании и реализации единых условий проведения мониторинга физического развития детей: единство и доступность двигательных тестов для оценки уровня физического развития воспитанников ДОУ и обучающихся начальной школы; мониторинг развития тех движений, которые не требуют предварительного обучения и активно развиваются как в ДОУ, так и в начальной школе (бег, прыжки, метание, подскоки и др.); соответствие двигательных заданий основополагающим критериям: надёжности, объективности, информативности.

Таким образом, основные проблемы связаны с неоднозначностью показателей мониторинга физического развития детей и отсутствием единых условий его проведения.

Библиографический список

1. ФГОС дошкольного образования. URL: http://ipk.kuz-edu.ru/index.php?Itemid=679&id=2931&option=com_content&view=article (дата обращения: 01.04.2015 г.)
2. ФГОС начального общего образования URL: <http://prikrmk.sfedor.ru/fgos/1529-standart.html> (дата обращения: 01.04.2015 г.)

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ НА БАЗЕ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕСТИРУЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ТМАКЕР

М. А. Пенно

*Преподаватель,
Военный Учебно-научный центр
Военно-воздушных сил
«Военно-воздушная академия»,
г. Краснодар, Россия*

Summary. The article deals with the components of a multilateral phenomenon such as self-directed learning, motivation being one of its most important elements. The article claims that multimedia means of studying, including the testing program Tmaker is sure to be a useful tool for the foreign language learners of military higher learning institutions. It helps to enhance cadets' motivation and self-directed learning competence essential for their further professional career.

Keywords: self-directed learning; motivation; foreign language learning; testing programs.

Самообразовательная деятельность рассматривается исследователями как сложное и многогранное явление. Выделим в его структуре такие элементы, как целеполагание, реализация поставленных задач и контроль (самоконтроль) результатов самообразования. Важным этапом педагогического процесса, в ходе которого преподаватель предлагает курсанту модель самообразовательной деятельности по изучаемому предмету, а обучающийся производит выбор вида учебной работы, знакомится с требованиями, предъявляемыми к курсу в целом и к выполнению заданий.

Акцентируем наше внимание на не менее ответственном этапе осуществления самообразовательной деятельности, а именно на этапе оценки, контроля результатов обучения, самоконтроля и внесения корректив.

Анализ учебной деятельности обучающихся свидетельствует о том, что контроль небезразличен курсантам академии. Для большинства из них это, прежде всего, возможность получить удовлетворение от результатов своего учебного труда и желание всегда быть успевающим в учебе. У неуспевающих же результаты контроля вызывают неудовлетворенность, но вместе с тем надежду на улучшение результата в ходе последующего контроля [2, с. 6].

Безусловно, мы наблюдаем различный уровень как заинтересованности курсантов в изучении иностранного языка, так и качества организации их самообразовательной деятельности.

Поэтому одной из ключевых задач для преподавателей выступает умение правильно определить мотивированность учебного задания для

каждого курсанта, то есть для чего оно необходимо и чему способствует. Роль преподавателя при организации самообразовательной деятельности при этом сводится к тому, чтобы подобрать курсантам индивидуальные задания, обеспечить их необходимой литературой (справочной и т.д.), подсказать более рациональный путь при выполнении заданий, дать консультацию отдельному учащемуся или группе курсантов, т. е. сочетать индивидуальную и коллективную работу, не забывая о полезности парной работы обучаемых. Консультацию может дать и один курсант другому под контролем преподавателя при достаточном уровне сформированности ответственного отношения к учебно-познавательной деятельности обоих участников образовательно-педагогического процесса.

Исследование процесса обучения иностранным языкам на основе изучения трудов Ю. К. Бабанского, Т. А. Ильиной, Г. В. Роговой позволяет выделить ее основное содержание, исходя из целей и задач обучения иностранным языкам в вузе. Содержание заключается во взаимосвязи следующих основных направлений:

1) прагматического (формирование у курсантов коммуникативных умений и навыков);

2) гносеологического (сообщение основных сведений об особенностях употребления различных языковых средств для отражения необходимых реалий страны изучаемого языка);

3) аксиологического (развитие ценностных ориентаций и мотивов профессиональной деятельности) [1, с. 36].

Взаимодействие этих направлений, на наш взгляд способно обеспечить целенаправленную подготовку специалистов для последующей профессиональной деятельности. Одним из наиболее важных компонентов в заявленном системном подходе является аксиологический, направленный на развитие ценностных ориентаций и мотивов профессиональной деятельности будущих специалистов.

Среди важных навыков, формируемых в ходе проведения самообразовательной деятельности, выступают самоорганизация и самоуправление, проявляющиеся в уверенности в себе, способности к рефлексии, критике и самокритике (критическое мышление, способность формулировать критические суждения, умение адаптироваться в изменяющихся обстоятельствах (мобильность), способности брать на себя ответственность, работать концентрированно и дисциплинированно, целенаправленно организовать свою работу индивидуально или в команде [4].

Все вышеуказанные личностные характеристики будущего специалиста должны быть заложены еще в ходе обучения в вузе для того, чтобы по выпуску курсант мог применять данные компетенции для дальнейшего профессионального роста.

Большинство педагогов в наши дни склонны полагать, что применение мультимедийных средств при организации самообразовательной деятельно-

сти при изучении иностранным языкам является важным средством обучения, существенно повышающим эффективность самостоятельной работы. Средство обучения – это материальный или идеальный объект, который используется преподавателем и курсантами для усвоения новых знаний [3].

Современные мультимедийные средства обучения обладают способностью отслеживать динамику усвоения материала, сообщать учебную информацию определенными дозами и управлять индивидуальным процессом усвоения учебного материала.

Использование информационных технологий на самостоятельных занятиях по иностранным языкам – это такая организация наглядности, при которой обучаемые вовлекаются в творческий процесс мышления с помощью экрана и где, благодаря образно представленному на экране языковому материалу, становится понятной логика текста.

Рассмотрим функции методов обучения в образовательном процессе. Они выполняют обучающую, развивающую, воспитывающую, побуждающую (мотивационную) и контрольно-коррекционную задачи. Кроме того, метод служит для преподавателя средством побуждения обучаемых к учению, является главным, а иногда и единственным стимулятором познавательной деятельности – в этом заключается его мотивационная функция. Наконец, посредством всех методов, а не только контролирующих, преподаватель осуществляет мониторинг результатов учебного процесса, вносит в него необходимые изменения (контрольно-коррекционная функция). По мнению ряда авторов, методы самообразовательной деятельности по иностранным языкам должны способствовать развитию умственных способностей обучаемых и их самостоятельности в поиске и приобретении новых знаний.

На наш взгляд, система тестовых заданий на базе программы Tmaker отвечает заявленным требованиям, поскольку собранная информация о результатах тестирования курсантов на различных этапах самообразовательной деятельности (диагностирующего, тренировочных, промежуточных и итоговых тестов) позволяет скорректировать ход самообразовательной деятельности курсантов с опорой на полученные результаты, а также сформировать у курсантов самообразовательную компетенцию при изучении иностранного языка.

Так, система тестовых заданий на базе программы Tmaker из «орудия труда» преподавателя становится «орудием труда» курсанта при изучении иностранного языка, способствуя развитию компетенции самообразовательной деятельности учащихся.

Популярные английские пословицы гласят: «Live and learn» («Век живи, век учись») и «It is never too late to learn» («Учиться никогда не поздно»). Нам, педагогам, хотелось бы, чтобы каждый курсант Военно-воздушной академии следовал этим принципам и сохранял мотивацию к самообразовательной деятельности не только в течение всей профессиональной карьеры, но и жизни.



Библиографический список

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Борткевич Е. К. Самостоятельная работа курсантов военных училищ по социально-экономическим дисциплинам : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Е. К. Борткевич. – Л., 1950. – 17 с.
3. Назарова Т. С., Полат Е. С. Средства обучения: технология создания и использования. – М. : Изд-во УРАО, 1998. – С. 325
4. Петров А. В., Петрова О. В., Цулая Л. В. Самостоятельная познавательная деятельность в системе развивающего обучения // Наука, культура, образование. – 2001. – № 8/9. – С. 150–154.

РАЗВИТИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Н. П. Шитякова

*Доктор педагогических наук, профессор,
Челябинский государственный педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article discusses the features of the development of moral and spiritual sphere of the person in the preschool and early school age. The differences in the development of its individual elements. Characteristics of these features will allow teachers to ensure continuity in the moral education of children.

Keywords: spiritual and moral sphere of personality; age features of moral development.

Главное назначение принципа преемственности в духовно-нравственном воспитании детей – способствовать на всех этапах непрерывного образования развитию духовно-нравственной сферы личности. В своем исследовании мы рассматриваем духовно-нравственную сферу личности как совокупность духовно-нравственных идеалов и ценностей; личностных смыслов, отражающих субъективное отношение к ним; духовных потребностей и нравственных мотивов поведения; нравственных чувств; стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями; способно-

стей к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию. Однако в данном определении не отражены возрастные особенности развития личности дошкольника и младшего школьника, которые следует учитывать педагогу в образовательном процессе. В связи с этим мы поставили перед собой задачу – на основе анализа результатов психологических исследований охарактеризовать духовно-нравственную сферу личности в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Особенности нравственного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста представлены в трудах В. В. Абраменковой, О. А. Богдановой, Л. И. Божович, В. В. Зеньковского, И. А. Каирова, Л. Колберга, Н. В. Мельниковой, Г. А. Урунтаевой и др.

Приобщение детей к духовно-нравственным ценностям происходит в дошкольном возрасте на основе развития нравственного сознания в направлении «уточнения нравственных представлений о хорошем и плохом поведении; осознания последствий нарушения нравственных норм и правил; освоения базисных этических понятий в аспекте их понимания, переживания и использования для определения характера нравственных действий и поступков» [5; 8].

В умственной жизни дошкольника, как отмечает В. В. Зеньковский, проявляется влечение к смысловой сфере, что обусловлено его интересом к миру. Моральные мотивы обладают еще малой потенциальной силой, но постепенно превращаются в реально действующие. Дошкольник выполняет правила, установленные взрослыми, из чисто эгоистических соображений. Первоначально он ориентируется на наказание и ведет себя «хорошо», чтобы его избежать. Затем он начинает ориентироваться и на поощрение, одобрение, ожидая получить за свои правильные действия похвалу или какую-нибудь другую награду. Присутствие других ребят заставляет дошкольников сдерживать свои непосредственные желания.

Большая внушаемость, подражательность, эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст особенно благоприятным для развития нравственных чувств, при этом развитие эмоционального отношения к жизни опережает развитие моральных знаний, рациональной стороны морального сознания. Уже в младшем дошкольном возрасте появляются нравственные проявления чувства стыда. Более старший ребенок способен испытать чувство вины за мысли и воображаемые поступки, которых в действительности он не совершал.

Эмпатия как способность эмоционально воспринимать другого человека, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми его мыслями и чувствами в дошкольном возрасте имеет свои особенности. Пятилетние дети, по утверждению В. В. Абраменковой, способны и к острым переживаниям зависти и к ярким проявлениям сочувствия. Причем как зависть, так и сострадание воплощаются в поступках.

Говоря о стремления личности к поведению в соответствии с принятыми ценностями, следует отметить, что обладая еще недостаточным опытом поведения, ребенок пристально наблюдает за поведением окружающих людей и имитирует их поведение, стремится принимать участие в их деятельности. В. В. Зеньковский подчеркивает, что моральное сознание дошкольника еще не связывает путей добра и зла с волей, со свободным решением, но вкус к злу уже есть налицо. К концу дошкольного детства у детей возникает элементарная самооценка качеств, которые имеют достаточно очевидные внешние показатели.

Анализ результатов психологических исследований духовно-нравственной сферы личности дошкольника позволил нам определить ее сущность на данном возрастном этапе развития.

Духовно-нравственная сфера личности дошкольника представляет собой совокупность первых ценностных ориентаций, имеющих авторитарный источник (требование взрослого); стремления проникать в сферу смыслов, стремление познать мир в целом; зарождающихся духовных потребностей и нравственных мотивов поведения (первая моральная мотивационная инстанция – надо); нравственных чувств (стыда, вины, сопереживания, зависти, долга и др.); стремления личности к имитации нравственного поведения окружающих людей; отсутствие связи негативных (безнравственных) поступков с волевыми усилиями; ситуативность морального поведения; зарождающейся самооценки как предпосылки способности к духовно-нравственному самоопределению, самореализации, самосовершенствованию.

Каждый последующий этап нравственного развития личности знаменуется новым увеличением ее нравственных возможностей. Так, если дошкольный возраст можно охарактеризовать как период эмоциональной активности, то младший школьный возраст можно назвать периодом интеллектуальной активности. Исследователи отмечают сензитивность младшего школьного возраста к усвоению норм нравственности, подчеркивая, что формируются не только нравственные представления, но и нравственные понятия. По мнению О. С. Богдановой и А. И. Каирова, все нравственные нормы доступны для усвоения детьми. В этом смысле нет «взрослых» и «детских» норм.

Для большинства детей младшего школьного возраста характерно отсутствие умения дифференцировать нравственные понятия. Давая характеристику человеку, чаще всего они используют два наиболее общих понятия «хороший» и «плохой», затрудняясь в их конкретизации. Эмоциональные переживания способствуют формированию у младших школьников отношения к ценностям, качествам личности, поступкам. Тем не менее А. А. Люблинская говорила о существовании разрыва между знаниями и отношением. Ребенок правильно определяет нравственные понятия, однако сам не испытывает положительных чувств к благородству и честности

или отрицательных чувств к трусости и лживости. Также существует разрыв между отношением и действием.

У младших школьников нет того негативного отношения к нормам морали, которое проявляют младшие подростки. У них не возникают сомнения в необходимости и безусловности нравственных правил, они хорошо их запоминают и все хотят их выполнять.

В зависимости от реально существующих потребностей, мотивов, установок младшие школьники могут по-разному видеть нравственный смысл своих и чужих поступков. Например, при осуждении за обиду, нанесенную товарищу, один ребенок переживает стыд за свой поступок, другой – чувство страха перед наказанием, третий считает осуждение несправедливым, потому что он просто отомстил однокласснику.

С точки зрения В. П. Созонова, в младшем школьном возрасте создаются условия для возникновения у детей нравственных потребностей. В раннем школьном возрасте наиболее актуальна потребность в защите. Состояние эмоциональной близости, тепла, единства с окружающими, родителями, педагогами, сверстниками рождает у ребенка ощущение психологического комфорта, радости, готовности воспринимать все влияние среды.

В этом возрасте начинают формироваться моральные чувства товарищества, ответственности за класс, сочувствия. Эмоции младшего школьника, по мнению Л. И. Божович, являются более сложными, глубокими и устойчивыми, чем эмоции дошкольника. Впечатление меньшей эмоциональности младшего школьника возникает по той причине, что чем старше ребенок, тем лучше он умеет управлять своими эмоциями и способен подчинять свое поведение не только непосредственным эмоциональным побуждениям, но и сознательно поставленным задачам.

У младшего школьника формируется способность к сознательному руководству собственным поведением. И. А. Каиров и О. С. Богданова отмечали увеличение количества ситуаций, в которых ребенок сознательно действует согласно усвоенной нравственной норме. Сначала такое поведение проявляется в простых и повторяющихся ситуациях, а затем – в новых условиях, незнакомых для него. Возрастает самостоятельность в принятии решения о выборе поступка.

В младшем школьном возрасте формируется личностная рефлексия, которая предполагает знание себя, осознанность своих взаимоотношений с окружающими, анализ оснований своих действий, поступков, свое отношение к духовным ценностям

Результаты психолого-педагогических исследований особенностей духовно-нравственного развития детей и школьников помогают нам не только понять те или иные их действия, поступки, отношения, но и принять их такими, какие они есть, что является серьезным залогом доброго, гуманного отношения педагогов, родителей к подрастающему поколению.

Библиографический список

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: Развитие отношений ребенка в детской субкультуре. – М.- Воронеж, 2000.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1986.
3. Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Клин : Фонд «Христианская жизнь», 2002 – 272 с.
4. Люблинская А. А. Детская психология. – М., 1971.
5. Мельникова Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора психологических наук. – Казань, 2009. – С. 8.
6. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. – М., 1979.
7. Созонов В. П. Воспитание на основе потребностей человека (эгоцентрированный подход). – Ижевск, 2009 // Выпуск 2 : Исследования ученых ИПК и ПРО УР]: сборник статей / ред. А. Г. Красильников. – Ижевск : ИПКиПРО Удмуртии, 2009. – С. 112–120.



V. MODERN ASPECTS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER IN THE NEW LEGISLATION ON EDUCATION



ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К РАБОТЕ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБЩЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Жукова
Е. В. Фролова
К. И. Шишкина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук, доцент,
кандидат педагогических наук,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. In this article there are the approaches to the content of term «addictive behavior», types of addictive behavior more typical for primary school age. The problems of future primary school teachers' training for working on the prevention of primary schoolchildren' addictive behavior are represented. The stages of training for preventable activity in view of the continuity between general and higher professional education and formed knowledge, abilities and skills are determined.

Keywords: addictive behavior; deviant behavior; gambling; future teacher; competences.

На современном этапе развития общества особое внимание уделяется проблемам образования, кардинальные перемены в обществе, наложили отпечаток и на состояние современной образовательной системы и ее субъектов. Исследователи выделяют ряд существенных черт социокультурной ситуации в современной России как отражение конфликтного типа модернизации общества: во-первых, дихатомичность общества, как следствие разрушение его единства и целостности; во-вторых, отсутствие способных выполнять роль консолидирующего фактора духовно нравственных идей; и, в-третьих, конфликт различных типов сознания, как на уровне сознания социальных групп, так и отдельного человека.

На фоне сложившейся ситуации происходит «размывание» ценностных ориентаций личности, возникают проблемы их формирования на ранних этапах онтогенеза, что приводит к усилению форм негативной самореализации, и в частности, через аддиктивное поведение.

Понятие «аддиктивное поведение» получило свое распространение в отечественной научной литературе в восьмидесятых годах 20 века, и было предложено Ц. П. Короленко вслед за зарубежными авторами W. Muller

(1984) и М. Landry (1987), и трактовалось как злоупотребление одним химическим веществом или комплексом химических веществ (алкоголь, табачные изделия, медицинские препараты), способными изменить психическое состояние человека, до момента появления зависимости.

Позднее аддиктивное поведение стало рассматриваться в качестве одного из видов саморазрушающего поведения (Ю. В. Попов, 1991). По мнению Ц. П. Короленко и Т. А. Донских аддиктивное поведение – это одна из форм девиантного (отклоняющегося) поведения, направленного на изменение эмоционального состояния человека посредством приема химических веществ, либо сосредоточением психики на каком-либо виде активности (игра, общение, поглощение пищи и пр.), целью которого является уход от проблем реальной действительности [2].

Таким образом, аддиктивное поведение – это одна из форм деструктивного поведения, которое становится для человека образом жизни, сопряжённым с ослаблением волевых усилий и невозможностью управлять своим поведением.

Достаточно изученной является проблема химических аддикций (потребление веществ, способных вызвать изменение психического состояния – наркотиков, токсических веществ, некоторых видов лекарств, алкоголя, табака). Данные официальной медицинской статистики свидетельствуют о широком распространении ПАВ (психоактивных веществ), которые дети и подростки употребляют в 6,3 раза чаще, чем все остальное население Российской Федерации [1].

Менее известны, но уже классифицируются такие виды аддиктивного поведения, как злоупотребление азартными играми, сексуальное аддиктивное поведение, переедание или голодание (нехимические аддикции). Ещё менее изучен «работоголизм», длительное прослушивание ритмичной музыки. Практически не изучена зависимость от виртуальной реальности компьютера.

Компьютеризация всех сфер общественной жизни человека – одно из самых впечатляющих событий последней четверти XX века, компьютер стал неотъемлемой частью жизни современного человека, в том числе и младшего школьника. Очевидно, что существует множество позитивных аспектов информатизации начальной школы, прежде всего это формирование и повышение информационной культуры младших школьников. Экспериментально подтверждено положительное влияние применения электронных учебных материалов в образовательном процессе на результаты учения.

Однако результаты исследований свидетельствуют о том, что активное развитие процесса информатизации все чаще становится причиной негативного воздействия на психическое, нравственное и физическое здоровье школьников.

Вызывает особую озабоченность такой вид аддиктивного поведения, как информационная преступность: хакерство (создание компьютерных вирусов); крякерство (взлом либо изменение программ в личных целях либо с целью зарабатывания денег); кардинг (кража денег, благодаря «считыванию» информации с банковских карт); киберхулиганство (нарушение устоявшихся норм в виртуальном пространстве); кибертерроризм (попытки достичь политических целей посредством диверсий, направленных на информационные системы, компьютерные программы и данные).

В условиях все более широкого использования компьютерных технологий актуализировалась проблема, которая была обозначена американскими учеными I. Goldberg и K. Young в 1994 году. В 1996 году появился термин «интернет-зависимость», которая рассматривается как непреодолимое влечение к использованию интернета, имеющее серьезные социальные и личностные последствия (синонимы: патологическое использование компьютера, виртуальная аддикция, интернет-аддикция, интернет-привязанность, нетаголизм, вебоголизм).

Для учащихся начальных классов наиболее характерным является такой вид аддиктивного поведения, как гэмблинг. Бурное развитие компьютерных технологий, инициировало широкое распространение компьютерных игр, что оказывает существенное влияние на формирование воспитательного пространства. Значительно изменяется структура свободного времени младших школьников, т.к. компьютер позволяет не только заменить множество устройств (ребенок получает возможность посмотреть фильм или телепередачу, послушать музыку, почитать книгу и т. д.) но и дает возможность поиграть в отсутствие партнеров.

С точки зрения исследователей, наиболее занимательными, но и наиболее опасными с точки зрения формирования устойчивого патологического пристрастия (психологической зависимости) являются ролевые игры (RPG – role playing games).

Психологи отмечают ряд негативных последствий гэмблинга. Во-первых, серьезные возражения вызывает значимость компьютерных игр в развитии познавательной сферы младшего школьника, поскольку в отличие от реальных игр, для которых характерна высокая степень креативной составляющей в процессе создания сюжета и правил игры, необходимость проявления коммуникативных навыков, гибкости мышления, компьютерная игра алгоритмична.

Во-вторых, компьютерные игры, где по условиям герой, имея не одну жизнь, формируют искаженное представление о жизни и смерти, могут спровоцировать перенос виртуальных возможностей в реальную действительность.

В-третьих, создатели компьютерных игр при их конструировании не учитывают возрастных психологических особенностей детей (повышенной

сензитивности, высокого уровня подражательности и др.), что может повлечь за собой нарушения процесса формирования личности.

В-четвертых, компьютерные игры часто становятся стрессогенным фактором, поскольку они позволяют детям, имеющим неблагоприятные отношения с членами семьи или коммуникативные проблемы в школе на время абстрагироваться от реальности, однако не решают, а порой и усугубляют существующие проблемы после выхода из игрового пространства.

Компьютерные игры имеют ряд особенностей, которые делают их особенно привлекательными для ребенка и вместе с тем могут вызвать формирование аддикции: интимность, возможность сохранять неприкосновенность собственного мира, отсутствие ответственности за принятые в процессе игры решения, возможность исправления допущенных ошибок в процессе неоднократного повторения игровой ситуации. Кроме того, современные компьютерные игрушки обладают высокой степенью реалистичности, что позволяет игроку полностью погрузиться в виртуальный мир, абстрагировавшись от реальной действительности.

Являясь одной из форм деструктивного поведения, гэмблинг, во-первых, сопровождается высоким эмоциональным напряжением, эйфорией, что провоцирует снижение активности волевой регуляции поведения и ребенок становится неспособным противостоять увлечению. Во-вторых, постепенно игра, которая ранее являлась лишь способом ухода от существующих проблем либо повышения эмоционального фона, становится целью. Особенно опасной игра становится для детей с нарушением адапционных возможностей, именно для них она становится универсальным способом достижения психологического комфорта.

Исследователи отмечают, что у детей, имеющих высокую степень риска формирования зависимости, как правило, низкая переносимость фрустраций, тот или иной способ аддиктивной реализации вызывает иллюзию разрешения возникших проблем и провоцирует «вытеснение» иных видов активности. Ребенок дистанцируется от окружающей действительности, становится эмоционально «глухим», теряет интерес к учению, нарушается процесс коммуникации, возникают конфликты не только со сверстниками, но и с членами семьи.

Существенными признаками гэмблинга как одного из видов аддиктивного поведения являются: постоянное увеличение количества времени, проводимого за компьютером, сильная эмоциональная вовлеченность в процесс игры, неспособность закончить игру самостоятельно, агрессивная реакция на требование сменить вид деятельности, изменение мотивации деятельности и поведения, сужение круга интересов, появление состояния психического дискомфорта при невозможности начать игру, снижение игровой толерантности [3].

Сегодня требует повышенного внимания проблема профилактики аддиктивного поведения. Существует множество программ профилактиче-

ской направленности, разработанных для учащихся всех ступеней общеобразовательной школы, однако наблюдается нехватка специалистов, способных эффективно их реализовать. Мы считаем, что в силу ряда причин учитель начальных классов является именно тем субъектом образовательного процесса, который может наиболее эффективно осуществлять профилактическую работу на начальных этапах обучения, когда ребенок является наиболее подверженным влиянию педагога. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), в качестве одной из профессиональных компетенций названа готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся. В связи с чем перед высшей школой встает проблема теоретического и методического обеспечения подготовки будущих учителей начальных классов к работе по профилактике аддиктивного поведения.

Подготовку такого специалиста целесообразно осуществлять по двум основным направлениям: общетеоретическом и методическом, обеспечивающим формирование общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых в процессе организации профилактической работы в школе.

Организации работы по подготовке будущих учителей к профилактической деятельности должна базироваться ряде принципов: целостности, фундаментальности, гуманистичности, гибкости, технологичности.

Подготовка будущего учителя к превентивной деятельности осуществляется поэтапно. На первом этапе, в процессе обучения в начальной и основной школе, учащиеся получают соответствующие возрастным особенностям знания о содержании понятий «здоровье», «здоровый образ жизни», компонентах здорового образа жизни, видах аддиктивной реализации. У них формируются умения здоровьесберегающего поведения, навыки работы в группе, навыки противостояния негативному давлению, коппинг-стратегии.

На втором этапе, в рамках дисциплин психолого-педагогического цикла происходит формирование:

- знаний о возрастных и индивидуальных особенностях, мотивации поведения (поступков) учащихся, технологиях, методах и формах работы с детьми;
- умений создавать ситуации, обеспечивающие комфортное взаимодействие системе межличностных отношений, создавать условия обеспечения позитивной мотивации учащихся, использования интерактивные методов обучения, устанавливать субъект-субъектные отношения с учащимися;
- навыков владения методами диагностики личностных и средовых ресурсов учащихся в образовательной организации.

На третьем этапе, в процессе освоения курса «Профилактика аддиктивного поведения среди детей и молодежи», у будущих учителей формируются:

– знания о наиболее характерных видах аддиктивного поведения для разных возрастных этапов, причинах формирования аддиктивного поведения, основных направлениях, видах, уровнях современных технологиях профилактической деятельности, основных нормативных документах, регламентирующих превентивную деятельность в образовательных организациях, программах профилактики, рекомендованных Министерством образования и науки РФ;

– умения ставить цели профилактической деятельности в соответствии с возрастными особенностями учащихся, формировать установку на здоровый образ жизни, создавать и реализовать профилактические программы, использовать интерактивные методы обучения (социально-психологический тренинг, деловые и ролевые игры и др.) в соответствии с требованиями к ним;

– навыки владения методами организации профилактических занятий в соответствии с возрастными особенностями обучаемых, различными технологиями и упражнениями, способствующими формированию копинг-стратегий, эффективными технологиями профилактической деятельности; использования в своей деятельности дополнительных материалов по профилактике зависимого поведения в образовательной среде.

На четвертом этапе происходит закрепление полученных знаний во время учебных и производственных практик, научно-исследовательской деятельности и в процессе взаимодействия с различными общественными организациями.

В период педагогической практики, осуществляя, в соответствии с положениями профессионального стандарта педагога, педагогическую деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса, студент выполняет ряд трудовых действий (участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды, формирование универсальных учебных действий, регулирование поведения обучающихся, реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности) [4].

У будущего учителя формируются умения использования форм и методов превентивного обучения, на уроках и во внеурочной деятельности, объективной оценки знаний, обучающихся по проблемам здорового образа жизни на основе различных методов диагностики, умений противостоять негативному влиянию, навыков ведения здорового образа жизни, разработки и применения современных интерактивных технологий профилактики аддиктивного поведения.

Привлечение студентов к научно-исследовательской работе позволяет сформировать умения самостоятельно разрабатывать и реализовать про-

грамму профилактики различных видов зависимости в образовательной среде, проведения исследования ее эффективности.

В процессе профилактической работы в условиях взаимодействия с общественными организациями у студентов формируются личностные ресурсы: умение использовать эффективные стратегии копинг-поведения и осуществлять саморегуляцию собственного поведения; интернальный locus контроля; мотивация на достижение успеха в профилактической деятельности; повышается уровень развития личностных ресурсов, способствующих эффективной превентивной деятельности (позитивная «Я»-концепция, эмпатия, аффилиация, ассертивность).

Следует отметить, что большое значение в решении проблемы подготовки будущих учителей к работе по профилактике аддиктивного поведения имеет организация первичной профилактической работы в ВУЗе, поскольку предотвращение негативных последствий наиболее эффективно через включение профилактической работы в систему педагогического образования.

В заключение следует отметить, что превентивной деятельностью должны заниматься профессионалы. Недопонимание основных проблем, связанных с аддиктивной реализацией, неосторожное или не вполне корректное применение методов и приемов работы могут привести к провалу самых благих начинаний, превратить любую программу или документ в очередную кампанию.

Библиографический список

1. Александрова Н. В., Кмита Н. В., Лафи С. Г. Социально-психологические мишени превенции химической аддикции несовершеннолетних // Омский научный вестник. – №4 (121). – 2013. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-misheni-preventsii-himicheskoy-addiktzii-nesovershennoletnih>
2. Короленко Ц. П., Донских Т. А. Психосоциальная аддиктология. URL: <http://www.klex.ru/c2u>
3. Молокова А. В., Молоков Ю. Г. Информатизация общеобразовательной системы города Новосибирска (концептуальные положения) / под ред. И. М. Бобко. – Новосибирск : СИОТ РАО, 2003. – 36 с.
4. Профессиональный стандарт педагога. URL: [http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1734/12.02.15-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0_\(%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82\).pdf](http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/3071/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1734/12.02.15-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%80%D1%82_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0_(%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82).pdf)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА КАК ИННОВАЦИОННОГО ФАКТОРА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ

В. Г. Подзолков

*Доктор педагогических наук, профессор,
Тульский государственный
педагогический университет,
г. Тула, Россия*

Summary. In the analysis of factors contributing to the quality improvement of teacher training, it is concluded that at the present stage of development of pedagogical education the integration of psychological and pedagogical disciplines is the key condition to effective teacher preparation.

Keywords: teacher training; integration; integration in education.

Высокое качество профессиональной подготовки учителя является важнейшим условием для эффективного обучения и воспитания подрастающего поколения на любом этапе развития общества. Сегодня выпускник педвуза должен иметь не только глубокие и прочные знания, но и обладать такими качествами, как творческая инициатива, универсальность мышления, умение использовать знания в новой измененной ситуации; умением системно использовать знания, полученные при изучении отдельных учебных предметов в решении конкретных профессионально-педагогических задач. В связи с этим высшая школа должна стремиться к тому, чтобы обеспечить будущего педагога такой системой знаний и умений, которые необходимы для дальнейшего самообразования, формирования способности применять знания в нестандартных педагогических ситуациях.

На современном этапе развития высшего педагогического образования ведется поиск путей и способов разрешения следующих основных противоречий: между непрерывно увеличивающимся объемом познавательной информации и ограниченной способностью ее усвоения в учебном процессе; между интегративным характером профессионально-педагогической деятельности учителя и существующей предметной системой его подготовки, преобладающей в отечественной высшей педагогической школе; возможностью интеграции психолого-педагогических дисциплин с целью формирования у будущего учителя системного мышления и недостаточной разработанностью этого подхода в педагогическом образовании. Возникшие на основе этих противоречий идеи интеграции профессионального образования могут обеспечить решение многих проблем современной высшей школы. На протяжении многих лет, включая современный период, большое количество психолого-педагогических исследований направлены на разработку теоретических основ интеграции профессионального, в том числе психолого-педагогического образования и на этой базе – оптимизацию его технологии.

Интеграцию в образовании можно определить как «целенаправленное установление структурно-органических связей элементов педагогической системы вокруг профессиональной направленности, обеспечивающее эффективное ее функционирование. Однако единой, эффективной концепции интеграции психолого-педагогического образования, обеспечивающей взаимосвязь методологии, теоретических и технологических основ сегодня нет, несмотря на большое количество исследований в этой области. Тем не менее, интеграция остается одной из важнейших тенденций современного научного знания. В связи с этим мы предполагаем, что в существующей системе психолого-педагогической подготовки учителя технологии должны быть учтены следующие факторы, способствующие повышению профессионально-педагогической подготовки учителя. Во-первых, подробный анализ содержания программ по психологии и педагогики, теории и методике преподавания технологии и предпринимательства с целью выделения дублирующего учебного материала и межпредметной корректировки действующих учебных программ; во-вторых, разработка междисциплинарных спецкурсов, направленных на формирование интегративных профессиональных качеств учителя технологии; в третьих, повышение роли самостоятельной работы студентов за счет использования междисциплинарных проблемных педагогических задач, решение которых требует от студентов умения интегрировать знания, умения и навыки, приобретенные в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Далее, использование возможностей информационных технологий на всех этапах обучения, повышение эффективности педагогической практики как одного из основных измерителей сформированности интегративных профессиональных качеств учителя технологии.

Проведенный анализ исследований по проблеме интеграции психолого-педагогического образования позволяет сформулировать следующие выводы. В условиях возрастающего объема педагогической информации высшая школа не может дать студенту весь запас необходимых профессиональных знаний, но должна дать опорные, предельно обобщенные знания, составляющие основу развития профессионального мышления. Одним из подходов к обучению в вузе, определяющих его новое направление, является процесс интеграции, создающий предпосылки для более благоприятного комплексного решения задач, стоящих в настоящее время перед педагогической наукой.

Интеграция – это процесс взаимопроникновения, уплотнения знания дающий новый качественный результат, новое системное и целостное образование. Это процесс, результатом которого является не просто сумма механически приложенных друг к другу знаний, а взаимосвязанная их система, способная к динамическим перестройкам. Эффективность функционирования новой интегрированной системы значительно увеличивает суммарную эффективность всех составляющих ее компонентов до интеграции.

Интеграция психолого-педагогических дисциплин является одним из важнейших условий эффективной подготовки учителя к профессионально-педагогической деятельности.

К ВОПРОСУ О КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Н. Г. Трегулова

*Кандидат экономических наук, доцент,
Институт сферы обслуживания
и предпринимательства,*

Ю. О. Гладырева

*магистрант,
Донской государственный технический
университет, филиал в г. Шахты,
Ростовская область, Россия*

Summary. In article the indicators characterizing the quantitative party of formation and development of personnel potential are considered. Experiment of evaluation of the work of teaching structure is shown. The directions of development of personnel potential of higher educational institutions are offered.

Keywords: personnel potential; personnel; higher educational institution; development of the personnel; competitive environment.

Кадровый потенциал является наиболее важной составной частью ресурсного потенциала учреждений высшего образования, от уровня развития и улучшения качественных параметров которого зависят повышение качества образования, доступность высшего образования, соответствие выпускников вузов возрастающим требованиям рынка труда, вхождение страны в мировой рынок образовательных услуг. Следовательно, всесторонний анализ и оценка достигнутого уровня и состояния использования кадрового потенциала вузов с целью разработки конкретных адресных рекомендаций, направленных на дальнейшее укрепление данного потенциала и улучшение его использования, приобретают важное практическое значение.

Подобная оценка осуществляется на основе расчета комплекса показателей, характеризующих количественные и качественные стороны развития кадрового потенциала вузов и тенденций их изменения.

На рисунке 3 показана структура кадрового потенциала высших учебных заведений.

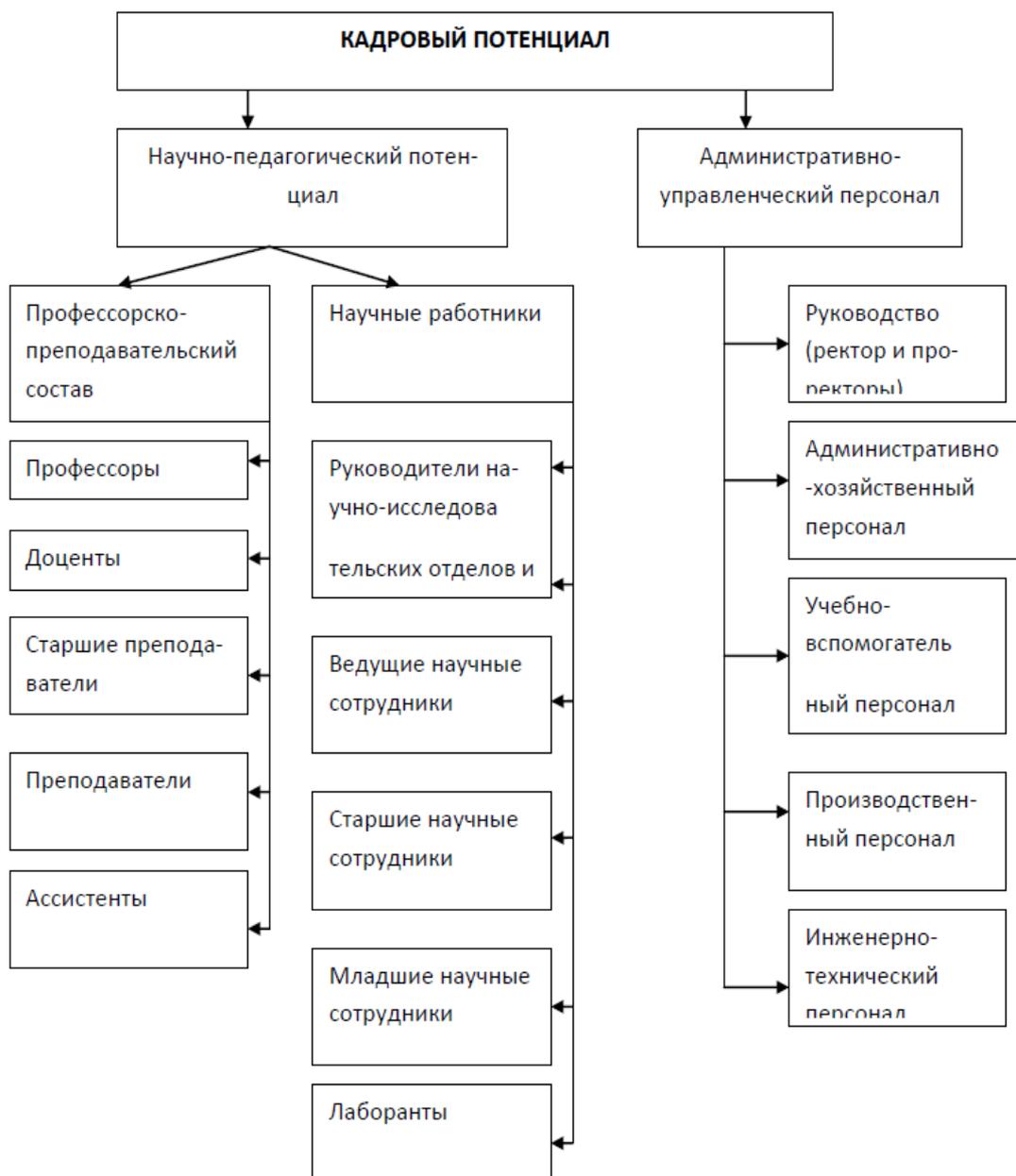


Рисунок 1 – Структура кадрового потенциала высших учебных заведений

Основными показателями, характеризующими количественную сторону формирования и развития кадрового потенциала, являются следующие:

- динамика общей численности профессорско-преподавательского состава вузов;
- степень обеспеченности учебного процесса преподавателями по основным специальностям и учебным дисциплинам;
- соотношение штатных преподавателей и совместителей;
- численность студентов, приходящихся на одного штатного преподавателя.

Вузами накоплен значительный опыт оценки работы профессорско-преподавательского состава. Построенная в вузах система управления позволяет формировать человеческие ресурсы и интеллектуальный капитал в структуре и объемах, достаточных для государственной аккредитации, поддерживать и наращивать при помощи человеческих активов свою конкурентоспособность. В то же время дать объективную оценку работе персонала представляется весьма трудной задачей. Вузы разрабатывают свои системы, которые состоят из индивидуальных числовых показателей оценки всех видов деятельности научно-педагогических работников. При расчете рейтинга научно-педагогических работников учитываются его квалификационные показатели, профессиональное признание, показатели научной и учебной активности по итогам учебного года. Квалификационные показатели включают такие виды заслуг, как повышение квалификации и стажировки, присвоение ученого звания и защита диссертаций, получение почетных грамот и наград различного уровня, получение дипломов и медалей за призовые места выставок, конкурсов. Показатели научной активности включают такие виды работ, как руководство работой научных кадров, научно-исследовательская работа, подготовка отзывов на авторефераты диссертаций, оппонирование диссертаций в диссертационных советах, получение авторских свидетельств, патентов, сертификатов, руководство НИР студентов, индекс цитирования авторов научных статей, издание монографий. Показатели педагогической активности включают разработку и внедрение аттестационных педагогических измерительных материалов, участие в программах дополнительного профессионального образования, учебно-воспитательную и профориентационную работу, подготовку студентов к участию в различных научных мероприятиях, организационную и общественную деятельность. Ряд показателей выполним только для преподавателей с большим стажем педагогической деятельности, занимающих должности руководителей отделов, подразделений. В то же время, остается нерешенной проблема сохранения и развития молодого кадрового потенциала вузов. В этих целях возникает необходимость развития здоровой конкурентной среды. Некоторые итоги исследования сильных и слабых сторон действующей системы управления человеческими ресурсами в вузах обобщены учеными Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева профессором Н. Гуськовой и доцентом И. Краковской, которые представлены в таблице 1.

Сильные и слабые стороны системы развития персонала

Сильные стороны	Слабые стороны
<p>1. Регулярное стратегическое планирование.</p> <p>2. Наличие разветвленной и устойчивой организационной структуры управления человеческими ресурсами.</p> <p>3. Рациональное сочетание централизации и децентрализации в системе управления университетом.</p> <p>4. Наличие развитой системы менеджмента качества.</p> <p>5. Диверсифицированные источники финансирования университета.</p> <p>6. Собственная система аспирантуры, докторантуры и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.</p> <p>7. Научные исследования широкого спектра за счет различных источников финансирования.</p> <p>8. Устойчивые связи с российскими и зарубежными образовательными и научными организациями</p>	<p>1. Функциональная раздробленность управления человеческими ресурсами.</p> <p>2. Содержательная несогласованность планов по развитию человеческого капитала.</p> <p>3. Отсутствие четкой политики развития персонала, формирования и развития кадрового резерва.</p> <p>4. Отсутствие планирования выбытия персонала и программ переобучения и ротации работников.</p> <p>5. Низкая эффективность планирования повышения квалификации преподавателей и практическое отсутствие системы повышения квалификации учебно-вспомогательного и административно-хозяйственного персонала.</p> <p>6. Неотработанная система оплаты труда по результатам работы для учебно-вспомогательного и административно-хозяйственного персонала.</p> <p>7. Недостаточно прозрачная система социальной поддержки персонала.</p> <p>8. Бессистемная реализация функции оценки эффективности инвестиций в персонал</p>

Известно, что численность профессорско-преподавательского состава, при прочих равных условиях, должна изменяться пропорционально изменению количества вузов и численности их студентов. Динамика этих показателей в сфере высшего образования Ростовской области представлена в таблице 2, а так же в диаграммах 1 – 3.

Таблица 2.

**Динамика количества вузов, численности студентов
и преподавателей вузов Ростовской области (на начало учебного года)**

Всего	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13
Число образовательных учреждений	28	27	26	25	25
в них студентов, чел	220786	217729	209962	201341	194512
в том числе обучавшихся на очных отделениях	103348	97791	92850	89699	86978

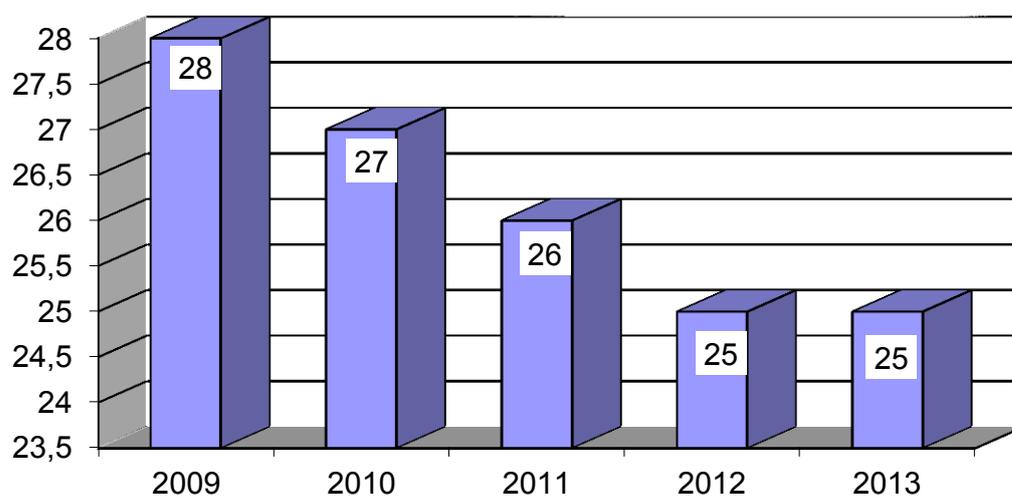


Рисунок 2 – Количество высших учебных заведений в Ростовской области в 2009–2013 гг.

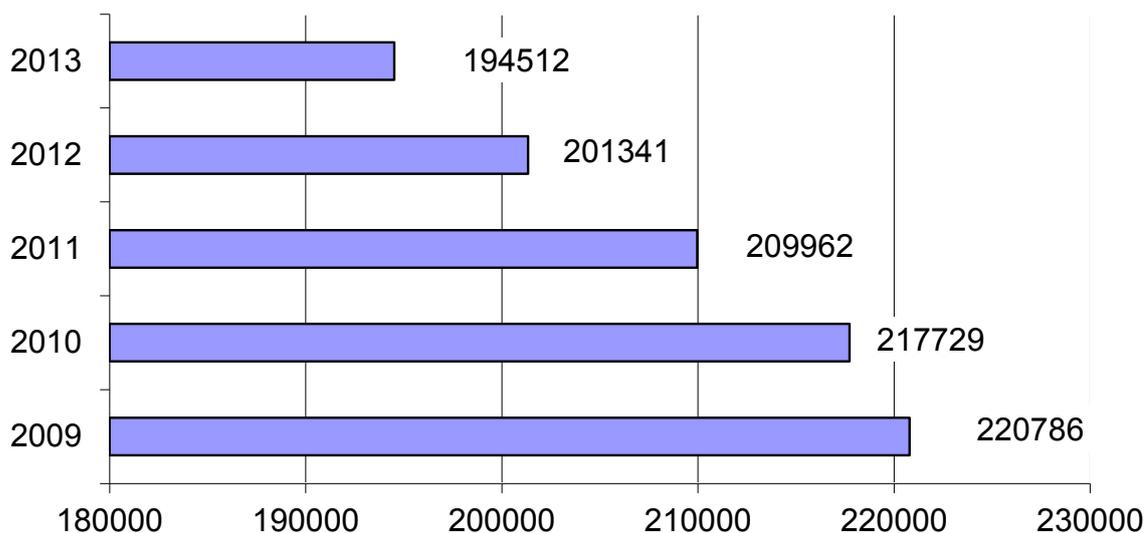


Рисунок 3 – Общая численность студентов в высших учебных заведениях Ростовской области за 2009–2013 гг.

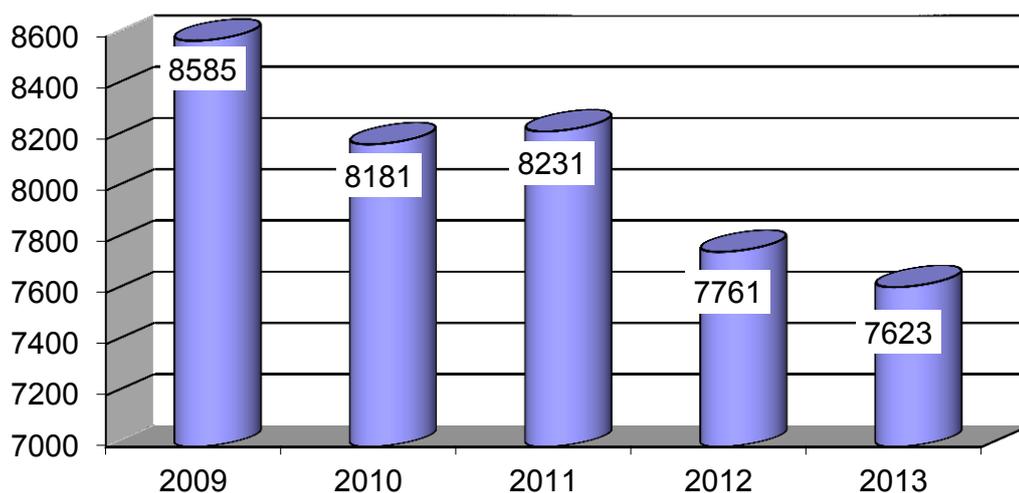


Рисунок 4 – Численность профессорско-преподавательского состава в высших учебных заведениях Ростовской области за 2009–2013 гг.

Данные таблицы 2 и диаграмм 1–3 показывают, что наблюдается зависимость между темпами изменения количества вузов, численностью студентов и преподавателей в целом по области. Резкое отставание количества вузов и численности преподавателей от численности студентов связано с реализацией государственной политики, направленной на укрупнение вузов, закрытие отдельных вузов, не обеспечивающих качественное образование. Между тем сложившаяся тенденция более высоких темпов роста численности студентов по сравнению с численностью преподавателей привела к увеличению численности студентов в расчете на одного

преподавателя и, следовательно, объема учебной нагрузки преподавателя, что отрицательно отразилось на качестве образования. Так, за период 2009–2013 гг. численность студентов, приходящихся на одного преподавателя, увеличилась с 17,4 в 2009 г. до 18,4 в 2013, или на 105,7 %. Если в расчет взять только штатных преподавателей, то эти показатели окажутся значительно выше.

Основным звеном подготовки преподавателей вузов, их развития являются аспирантура (или сходные формы) и система послевузовского образования. Несмотря на большое многообразие форм подготовки преподавателей, можно выявить тенденцию к упорядочению этой системы. Система послевузовского профессионального образования предоставляет гражданам Российской Федерации возможность повышения уровня образования, научной и педагогической квалификации. В большинстве российских ВУЗах существует система послевузовской профессиональной подготовки, основными формами которой являются докторантура, аспирантура и соискательство, а также магистратура.

Сопrotивление персонала интеграционному процессу при слияниях и поглощениях следует рассматривать как частный случай реакции сотрудников на любые организационные изменения. Типичными при слияниях и реорганизациях являются следующие ситуации:

- устанавливается напряженная психологическая атмосфера;
- заметно снижается преданность и лояльность работников по отношению к организации;
- уменьшается инновационная активность сотрудников (новые идеи, готовность браться за проекты с определенным уровнем риска);
- возрастает количество конфликтных ситуаций между работниками и руководством;
- изменяются требования работников к уровню вознаграждения;
- возрастает процент подачи заявлений об увольнении;
- снижается производительность труда [2].

Таким образом, требуется обратить внимание на следующие основные направления развития кадрового потенциала высших учебных заведений:

- 1) проведение системной работы по конкурсному отбору кадров и формированию кадрового потенциала;
- 2) привлечение и закрепление в вузах молодых научно-педагогических кадров на основе новых нетрадиционных методов мотивации;
- 3) разработка программы повышения квалификации и переподготовки научно-педагогических и административно-управленческих кадров;
- 4) совершенствование системы материального и морального стимулирования преподавательской и научно-исследовательской работы;
- 5) проведение регулярной и объективной рейтинговой оценки результатов труда научно-педагогических кадров.

Деятельность руководящего состава вузов должна быть направлена на создание и развитие кадровой политики, основанной на развитии и совершенствовании научно-педагогического и административного состава, позволяющая вузу на высоком уровне выполнять свои базовые функции и вести конкурентную борьбу на рынке образовательных услуг.

Библиографический список

1. Гуськова Н, Краковская И. Система управления человеческими ресурсами университета: актуальные задачи и направления совершенствования // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2010. – № 6.
2. Трегулова Н. Г., Плешко М. С. Управление персоналом в российских вузах в условиях реорганизации // Управление интеллектуальной собственностью как фактор повышения эффективности развития организаций: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Казань : Казан.ун-т, 2013. – 352 с.

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К КЛАССНО-УРОЧНОЙ СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ

А. В. Мурылёв

*Кандидат биологических наук,
Лицей № 10, г. Пермь, Россия*

Summary. The purpose of the current educational system to teach students to learn independently and receive information. However, the basis of the educational system is still a lesson. This paper examines the modern approach to the lesson and the teacher's role.

Keywords: education; lesson; teacher.

Резкое увеличение объёма информации привело к смене педагогического приоритета с «научить ученика» – на «научить учиться». Смысл новой цели образования заключается в том, чтобы научить школьника работать с различными источниками информации, научить получать информацию, анализировать, отбирать, осваивать, преобразовывать, то есть превращать в знания. Сегодня учитель стоит перед непростым выбором: как учить? Какие методы, технологии, формы обучения использовать для достижения обязательных результатов, зафиксированных в ФГОС?

Самой популярной и реализуемой является массовая (групповая) форма обучения в виде классно-урочной системы. Эта система имеет ряд значительных преимуществ перед другими формами обучения, так как позволяет осуществлять организационную чёткость образовательного процесса, непрерывность педагогического воздействия на обучаемых, целенаправленный процесс формирования и развития личности, а также обеспечивает систематический характер обучения при оптимальных затратах ресурсов (время, финансы) [1]. Как никакая другая организационная форма

обучения, урок обеспечивает стимулирующее влияние коллектива учащихся, он предоставляет учащимся возможность учиться друг у друга.

Классно-урочная система обучения была огромным шагом вперёд по сравнению с системой индивидуального обучения – она повышала продуктивность учебной деятельности школьников. Однако урок, являясь основой данной системы, отражает не только её достоинства, но и в полной мере недостатки.

В своём классическом варианте урок обеспечивает лишь первоначальную ориентировку в учебном материале, а достижение качества знаний перекладывается на домашнее задание; урок не гарантирует добротного качества обратной связи; на уроке преобладает авторитарный стиль поведения учителя и усреднённый подход к учащимся; проявляется в полной мере пассивная позиция учащихся и их недостаточная речевая деятельность [2]. На уроке преимущественно используются фронтальные методы работы и значительно реже групповые и индивидуальные.

Именно эти характеристики вызвали у ряда учёных отрицание урока как формы обучения. Английский философ и педагог Д. Дьюи ещё в XIX веке утверждал, что урок как основная организационная форма обучения в ближайшем будущем себя изживёт. В 20-е годы прошлого столетия была сделана попытка отказаться от урока и заменить его другими формами групповой работы, но она оказалась неудачной, и вернулись к уроку как оптимальной форме обучения [1]. Нужно признать, что проблема урока – это проблема существования классно-урочной системы в целом.

Основополагающим, системообразующим компонентом урока является дидактическая (образовательная) функция, включающая в себя три взаимосвязанных цели: воспитывающую, развивающую, обучающую. В основе каждого урока заложена идея, цель, определяющая тип урока, который, в свою очередь, обуславливает наличие определённых составных частей (элементов, компонентов, модулей), т. е. структуру урока. Именно поэтому процесс определения типа урока и его разработка начинается с целеполагания.

Знание типологии облегчает учителю работу на этапе проектирования урока, помогает правильно сформулировать цели и задачи урока, чётко назвать тему, определить объём и уровень сложности изучаемого материала и запланированных результатов, выбрать соответствующие технологии, методы и средства обучения. Правильный выбор типа урока уже на этапе его проектирования закладывает определённое качество урока, обеспечивая эффективность и продуктивность деятельности субъектов образовательного процесса при реализации урока.

Профессиональное творчество учителей подарило классно-урочной системе разнообразные формы уроков: КВН, конференции, зачёты, «круглые столы», деловые, имитационные игры и др. Но тип и форма урока, даже наполненные соответствующим содержанием, сами по себе не могут

гарантировать успех. Все прекрасно понимают, что качество урока зависит от качества профессиональных компетенций педагога, т.е. и от качества проектирования урока, и от качества его проведения.

Обширный опыт предшествующих реформ системы образования убедительно показал, что, какие бы задачи не стояли перед школой и какие бы изменения не происходили в образовании, в конечном счёте, все они замыкаются на педагоге, так как именно он занимает ключевую позицию в образовательной системе, именно ему принадлежит ведущая роль в воспитании и обучении подрастающего поколения.

Библиографический список

1. Ермолаева Е. Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности . учебно-методическое пособие. – СПб. : КАРО, 2008. – 160 с.
2. Поташник М. М. Требования к современному уроку : методическое пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 272 с.

USING INTERACTIVE METHODS DURING THE LECTURES ON THE ELECTIVE SUBJECT «BIOECOLOGICAL PARTICULAR SPECIES OF FUNGI AFFECTING GRAIN IN GRANARIES»

Zh.T. Abdrassulova	<i>PhD student, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan</i>
Zh.Zh. Kuzhanteva	<i>Doctor of Biological Sciences, Professor, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan</i>
J. B. Childibayev	<i>Doctor of Education, Professor, Kazakh National Pedagogical University Abai, Almaty, Kazakhstan</i>
N. N. Salybekova	<i>PhD student, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan</i>
Zh. A. Abdukadirova	<i>PhD student, Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan</i>
A. A. Bazargaliyeva	<i>Candidate of Biological Sciences, assistant professor, Aktobe Regional State University, Aktobe, Kazakhstan</i>

Summary. In the course of passing of the elective subject «The Bioecological Features of Species of Fungi Affecting Grain in Granaries» use of interactive methods of training changes interaction of the teacher and trainee: activity of the teacher gives way to activity of trainees, and creation of conditions for their initiative becomes a task of the teacher. On lecture occupation any student has to be ready to participate in mini-discussions, to ask questions to the lecturer and to answer his/her questions on a lecture subject. Thus, there is an activation of work at lectures which stop being only the teacher's monologue.

Keywords: interactive methods; elective subject; fungi; and lecture.

Interactive training is a special form of organization of cognitive activity, a way of knowing, implemented in the form of joint activity of students. All participants interact with each other, share information, solve problems together, simulate the situation, and assess the actions of others and their own behaviour, immersed in the real atmosphere of business cooperation to resolve the problem [1].

Compared with the traditional forms of training, interactive learning changes the interaction of the teacher and the student activity gives way to the activity of the teacher trainees, and the task of the teacher is to create conditions for their initiative.

The student becomes a full member of the educational process; his/her/her experience is the main source of educational knowledge. The teacher does not

provide ready-made knowledge, but encourages participants to independent search and acts as a helper in the work.

Modern pedagogy is rich with an arsenal of interactive approaches, among which are the following:

- Creative tasks;
- Work in small groups;
- Educational games (role-playing, simulation, business games);
- Use of public resources (specialist tour invitation);
- Social projects and other extracurricular learning methods (competitions, interviews, films, performances, and exhibitions);
- Review and consolidation of new material (interactive lecture, work with visual aids, video and audio, «the student in the role of the teacher», «each one teach» mosaic (openwork saw), the use of questions, Socratic dialogue);
- Testing;
- Warm-up;
- Feedback;
- Distance learning.
- Discussion of complex and controversial issues and problems;
- Problem solving («decision tree», «brainstorming», «analysis of incidents», «snake and ladder»);
- Training.

Interactive methods lectures

Lecture – Is an organic unity of teaching method and organizational forms, is the systematic, consistent, monologue presentation lecturer teaching material that bears usually pronounced theoretical [2].

Interactive learning builds understanding, cooperation, mutual. Interactive methods in any case do not replace the lecture material, but contribute to its better assimilation and, most importantly, form opinions, attitudes, skills, behavior.

Mini-lecture

Mini-lecture is one of the most effective forms of presentation of theoretical material. Before the announcement of any information the teacher asks the students what do they know about it. After giving any approval teacher proposes to discuss students' attitudes toward the issue.

Review and discussion of videos

In the classroom, you can use both artistic and documentary videos of microscopic fungi that infect seeds, fragments of them, as well as trailers and videos about Mycoflora crops [3].

A presentation using various aids with discussing

For an interactive presentation methods include using a variety of aids: blackboard, books, videos, slides, computers, etc. Interactivity is ensured during the subsequent discussion.

The Interview

The term «interview» comes from the English interview, i.e. conversation. On the content of the interview are divided into groups:

Documentary interviews; Interview opinions; Interview «press conference»

The subject of the interview can act as a lecturer and students, to prepare the information on a given topic.

Feedback

Actualization obtained knowledge through lectures clarify participants' reactions to the topics discussed.

Preannounced errors lecture

Lecture with pre-planned errors allows trainees to develop the ability to quickly analyze professional situations, to act as experts, opponents, referees, allocate wrong and inaccurate information.

«Brainstorm»

«Brainstorming» is a method in which the student is accepted with any answer to the question. It is important not to judge a point of view at once, and take all opinions and write each on the board or sheet of paper. Participants should be aware that they are not required justifications or explanations for the answers. »Brainstorm« – is an easy way to generate ideas for solving the problem. During the brainstorming participants to freely exchange ideas as they arise, so that everyone can develop other people's ideas. Below is an example [4].

Problems for «brainstorming» in the study of the course «Bio ecological particular species of fungi grain in granaries»:

– Sequence analysis– in dealing with the identification of fungi affecting the grain.

– Benefits and harms of fungi infecting seeds of grain in granaries.

– Parasitic properties of fungi.

– Stability of fungi – how to fight fungus attacks the seeds of cereal crops.

– What is the ecological group of fungi affecting seed crops?

– The role of external factors in the growth and development of microscopic fungi.

Enrolled: students and master's students.

Discipline: – «Bioecological particular species of fungi affecting grain in granaries»,

Method – Brainstorming

Problem: Benefits and harms of fungi infecting seeds grain in granaries.

The goal: is to form a general idea of the students on given problems, to develop communication skills.

Organizational stage: Grouping (20–25 people)

Quest for joint implementation:

1. To create a topic in a forum for a given problem (everyone can create only one).

2. In the first report of your topics offer information to review by other students.

3. To add links to Internet resources relevant to the stated topic.
4. To offer (the other students and the teacher groups) a list of questions designed to collect information for a detailed study of the topic.
5. To take part in the discussion of forum's claimed topics by the other students (answer to the questions using the information found in the Internet, the collection of additional online resources, and to make his/her opinion).
6. The teacher also takes part in the discussions and complements by questions the stated topics.

Conclusion

When using interactive methods of the teacher's role is changing dramatically, it ceases to be the central one, it only regulates the process and deals with its general organization, it prepares the necessary tasks in advance and formulates questions or topics for discussion in the groups, it gives advice, it controls the timing and order of execution of the scheduled plan.

Bibliography

1. Abdrasulova J. T., Childebaev J. B., Kuzhantaeva J. J. The use of biological and ecological characteristics of fungi infecting seeds of crops in granaries in the learning process. Proceedings of the international conference. – Almaty, april 7. – 2015 article. – 6–12.
2. Kosolapova M. A. Technological approaches in the provision of training to teaching in higher education. – Tomsk, 2007. – 177 p. – P. 104 – 110.
3. Using interactive Alimov Metov in higher education institutions. Textbook. – Almaty, 2009. – P. 328.
4. New pedagogical and information technologies in the education system / edited by E. S. Polat. – M., 2005. – P. 45–49.

ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКЕ НА ПРИМЕРЕ КУРСА «ОБЖ»

Н. Ф. Двойнова

*Кандидат сельскохозяйственных наук,
Сахалинский государственный
университет, г. Южно-Сахалинск,
Сахалинская область, Россия*

Summary. The article discusses the relevance and confirms the efficiency and the use of non-traditional lessons in the teaching-learning process in the study course « Basics of life safety». It is experimentally confirmed that the use of game techniques with a regional component in the learning process promotes activization of cognitive activity of students.

Keywords: lesson; gaming technology; pedagogical process; experiment.

Обычный урок в школе, безусловно, самое главное, но нетрадиционные формы, используемые учителем при изучении курса «ОБЖ», способствуют более творческому усвоению знаний и стимулируют интерес учащихся к изучаемому предмету. Использование игровых методов с применением краеведческого компонента на уроках курса «ОБЖ» соответствует познавательным потребностям учащихся разных возрастных групп [3]. В игре активизируются мыслительные процессы, и возрастает мотивация школьников к изучению курса «ОБЖ».

В педагогическом эксперименте, проведенном нами в октябре 2014 г. на базе МБОУ СОШ № 1 г. Анива Сахалинской области приняли участие учащиеся двух классов начальной школы, один из которых экспериментальный, а другой – контрольный. Цель эксперимента являлось наблюдение развития познавательного интереса школьников на уроках курса «ОБЖ» по разработанным нами темам «Чрезвычайные ситуации природного характера», «Землетрясение» с краеведческим компонентом. Наблюдения проходило в процессе проведения уроков окружающего мира по 5 уровням: 1 уровень – отсутствие интереса; 2 уровень – реакция на новизну; 3 уровень – любопытство; 4 уровень – познавательный ситуативный интерес; 5 уровень – устойчивый познавательный интерес. Объект исследования: 7 А класс – экспериментальный, 7 Б класс – контрольный.

Результаты наблюдения и сравнения констатирующего этапа и заключительного показали, что в контрольном классе изменения произошли незначительные, а в экспериментальном классе уровень развития познавательного интереса к урокам ОБЖ изменился в лучшую сторону.

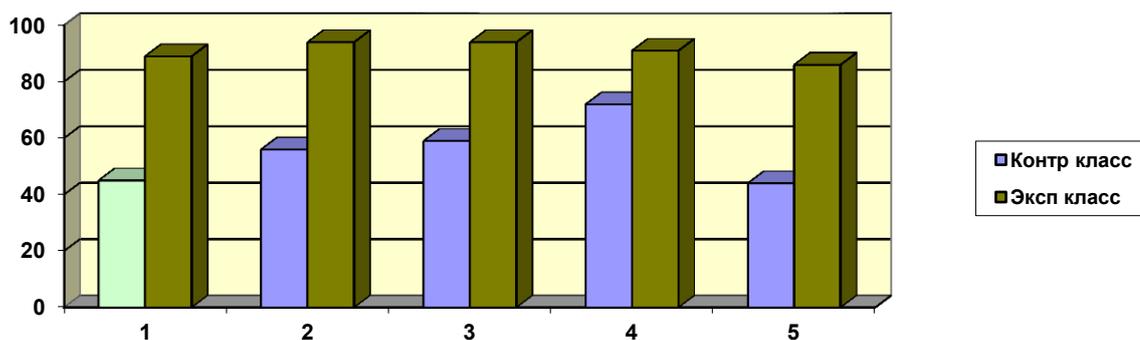


Рис. 1 – Результаты наблюдения познавательного интереса на заключительном этапе:

- 1. Отсутствие интереса на уроках.*
- 2. Реакция на новизну.*
- 3. Любопытство.*
- 4. Ситуативный познавательный интерес.*
- 5. Устойчивый познавательный интерес*

Таким образом, использование игровых методов с краеведческим компонентом в процессе обучения и воспитания способствует активизации познавательной деятельности учащихся, развитию мышления, творческой деятельности, обеспечивает комфортный психологический микроклимат, эмоциональную удовлетворенность всех участников игры.

Для развития познавательного интереса способствуют различные средства работы [1; 2]. В данном случае мы говорим о применении игровых форм с краеведческим компонентом на уроках ОБЖ.

Сравнивая результаты констатирующего и заключительного этапов, мы пришли к выводу, что проведенная нами работа по развитию познавательного интереса способствовало повышению уровня развития познавательного интереса учащихся в экспериментальном классе. Из этого следует, что развитие познавательного интереса у учащихся экспериментального класса прошло более эффективно, чем в контрольном классе, где эксперимент не был проведен. Следовательно, необходимо постоянно развивать и поддерживать познавательный интерес учащихся.

Рекомендации по развитию познавательного интереса у школьников: регулярно изучать разработки учителей – новаторов, методистов, стремиться к постоянному самосовершенствованию; при разработке уроков учитывать возрастные и психологические особенности школьника; необходима систематическая работа над развитием всех учеников, в том числе и наиболее слабых. Учитель должен принимать ученика таким, каков он есть; стремиться выстраивать вокруг учебного материала игровой приключенческий сюжет [4].

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы к психологии. – № 6. – 2006. – 186 с.

2. Гин А. А. Приемы педагогической техники. – М. : Изд-во МГУ, 2008 г. – 142 с.
3. Игнатенко П. М. Игра как средство обучения младших школьников. – Новокузнецк : изд. НПК, 2011. – 138 с.
4. Михайлов Л. А., Киселев Э. М., Русак О. Н. Теория и методика изучения безопасности жизнедеятельности: учеб пособие для студ. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 228 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТРУКТУРНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ЛЕКЦИОННОГО ЗАНЯТИЯ В УСЛОВИЯХ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Т. Жарбулова

*Кандидат педагогических наук,
Кызылординский государственный
университет имени Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Казахстан*

Summary. The Kazakhstan model of multilevel trade education passes to new approaches of educating. For providing of quality of knowledge new tasks come to light sent to perfection of professional mastery of lecturer. A lecture must provide the trajectory of individual personality development of student.

Keywords: dialogic educating; lecture; professional mastery; critical thinking,

Глобализация и интеграция системы профессионального образования характеризуется совершенствованием методов и технологизации самого процесса обучения, что основано на концептуальном изменении позиции субъектов образовательного пространства. Внедрение личностно-деятельностного подхода и расширение концепции-Я повлияло на функционально-структурное построение методов обучения в профессиональной высшей школе.

В современных условиях подготовки специалистов в системе многоуровневого профессионального образования традиционные методы и формы обучения, такие как лекционные, семинарские, практические, лабораторные занятия требуют особого подхода. Активизируя внимание на традиционные методы обучения, необходимо подчеркнуть на значимость и последовательность функционально-структурного построения для пошагового освоения студентами учебного материала. Как известно традиционные методы обучения формируют профессионально направленное теоретическое мышление будущего специалиста. Функционально-структурное построение лекционных, семинарских, практических, лабораторных занятий строится по принципу «от простого к сложному», от теории к практике, что обеспечивает систему ассоциативных связей теорией с практикой. На основе теоретического знания формируются логические суждения о

прикладных возможностях и делаются индивидуальные умозаключения, которые осуществляются в непрерывной системе операции продуктивного мышления, такие как индукции, дедукции, анализа, синтеза, и обобщения.

Традиционные методы обучения – это один из основных методов научно обоснованной, компрессированной теоретической информации, нацеленной на стратегию развития учебно-познавательной деятельности обучающихся.

В силу того, что казахстанская модель многоуровневого профессионального образования переходит на новые подходы обучения встает вопрос о возможности частичного отказа от «традиционного» метода». Например, лекция. В традиционной форме лекция это монолог преподавателя на определенную учебную тему. Монолог преподавателя насколько качественно организует субъектную деятельность в учебном процессе? Да, мы согласны с мнением, что все зависит от профессионального мастерства лектора, от уровня подготовленности к восприятию лекционного материала. Поэтому для того чтобы организовать субъектную деятельность новаторы предлагают лекционное занятие построить на групповой форме обучения, т.е. разделив на микрогруппы, дать возможность аудитории обсудить вопросы лекции. Да, кредитная система предусматривает опережающее задание для студентов, с целью организации диалогического обучения, нацеленного на развитие критического мышления, коммуникативных навыков, и т.п. Для использования диалогического обучения лектор при изложении учебного материала использует элементы эвристической беседы со студентами, вовлекая их в процесс исследования. Эвристическая беседа предполагает постановку проблемных вопросов «Почему? С какой целью? Для чего?». Постановка проблемных вопросов раскрывает диалектическое противоречие, которое выполняет функцию генератора взаимодействующих процессов критического мышления, что способствует рефлексии, стремление реализовать Я-концепцию во время беседы. Изложение заявленной темы в лекционном занятии приобретает характер группового обсуждения. Таким образом, диалогическое обучение на лекционном занятии индивидуализирует учебный процесс, в целом побуждает аудиторию к активному включению в усвоение и обсуждение материала. Например, на интерактивной доске преподаватель дает формулировку темы не в повествовательном, а в форме вопросительного предложения. Почему лектор должен начинать занятие с вопросов. Это один из приемов вовлечение аудитории в учебно-поисковый процесс, один из способов перехода от монологической речи к диалогу. Вопросно-ответная форма проведения лекции обеспечивает непрерывность развития критического мышления, стимулирует к самопознанию в ракурсе «Я и действительность», «Почему этот вопрос должен быть решен с моим участием».

Для организации индивидуальной и групповой работы студентам необходимо предоставить опорные схемы, таблицы, алгоритмы. Мы счита-

ем, что использование опорных схем, таблиц, а также адаптированный тематический психолого-педагогический экспресс диагностику в виде слайда, кинотренинга дают возможность визуализировать поставленную задачу, направляет умственную деятельность на активизацию критического мышления по конкретным вопросам, т.е. мы применяем активные методы обучения на лекционных занятиях.

Диалогическое обучение на лекционных занятиях не только совершенствует профессиональное мастерство лектора, так как требует всесторонней методической разработки занятия, но и систематизируя активную умственную деятельность студентов, направленную на проявление критического мышления, обеспечивает непрерывность процесса формирования профессиональной компетенции будущего специалиста.

Библиографический список

1. Сидоров Е. В. Проблемы речевой системности. – М. : Наука, 1987.
2. Шанский Н. М. Стилистика русского языка. – Л. : Просвещение, 1989.
3. Жарбулова С. Т. Методика использования коммуникативной обратной связи на лекционных занятиях. // Наука и образование: векторы развития : сборник материалов 1 Международной научно-практической конференции. – Москва, 2014. – С. 277–279.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

Ю. В. Алейник
О. Ю. Иванисова

*Педагоги-психологи,
Лицей № 9, г. Белгород, Россия*

Summary. This article discusses the basic psychological and pedagogical directions used in the work of psychologists of education in the implementation of educational standards. Great attention is paid to the development of the child's personality while studying at the Lyceum.

Keywords: education; personality; psychological prevention; education; counselling.

Введение новых ФГОС и связанные с ними изменения в системе школьного образования определяют ряд новых функций для педагога-психолога образовательного учреждения. Прежде всего, это качество результатов образования универсальных учебных действий. Необходимость измерения метапредметных и личностных компетенций требует создание системы диагностики результатов образовательного процесса, а технологии формирования и измерения указанных компетенций становятся основным предметом деятельности педагога-психолога [1].

В связи с этим должна быть модернизирована система управления школой: важное место в образовательном процессе занимают психическое здоровье учащихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Введение нового стандарта общего образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в школе, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы, что делает обязательной, конкретной и измеримой деятельность педагога-психолога как полноценного участника образовательного процесса.

В условиях перехода образовательного учреждения на ФГОС ООО традиционные направления деятельности педагога-психолога включают в себя решение новых задач сопровождения обучающихся [1].

Важной задачей психолого-педагогического сопровождения, является формирование и развитие универсальных учебных действий, а также, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Психологическая служба активно взаимодействует с родителями (законными представителями) ребенка и классным руководителем, учителями-предметниками, социальным педагогом, администрацией школы и методическими объединениями.

К основным направлениям работы психолога относят: психологическое просвещение, профилактику, индивидуальную и групповую диагностику, коррекционно-развивающую деятельность, экспертизу, консультативную деятельность.

Рассмотрим подробнее вышеперечисленные направления.

Во-первых, психологическое просвещение детей и взрослых, включает в себя, информирование основными психологическими знаниями, для использования их в интересах собственного развития, с учетом условий для полноценного личностного развития и самоопределения обучающихся, на каждом возрастном этапе, а также в своевременном предотвращении возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

Психопрофилактическая работа ведется по предупреждению возникновения явлений дезадаптации обучающихся. Педагогами-психологами разрабатываются конкретные рекомендации для учителей, родителей и обучающихся, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Диагностика индивидуальная и групповая (скрининг) предполагает выявление наиболее важных особенностей развития УУД, поведения и психического состояния школьников, которые должны быть учтены в процессе сопровождения, с целью выстраивания индивидуальной образовательной траектории развития ребенка.

Консультирование (индивидуальное и групповое) направлено:

- на расширение сознания консультируемого (ученик, учитель, родитель);
- на оказание помощи и создание условий для развития личности;

– на обеспечение полноценной интеграции и личностной самореализации в образовательном учреждении.

Коррекционно-развивающая работа (индивидуальная и групповая) проводится по выявленным проблемам в процессе диагностической и консультативной работы, по запросу родителя, учителя или самого ребенка. Данное направление формирует потребность в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении. Педагог-психологи помогают справиться с трудностями, возникающими в процессе обучения, воспитания и развития.

Экспертиза образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения является неотъемлемой частью в работе психологов образования и важным направлением в современном образовательном пространстве.

Работа с обучающимися, включает в себя работу, направленную на формирование регулятивных, коммуникативных, познавательных компетентностей и личностное развитие; выявление учащихся группы риска, сопровождение одаренных учащихся. Уделяется большое внимание к профнаправленности, консультациям по вопросам выбора профиля, с учетом возрастных особенностей учащихся. Имеет место, проведение групповых занятий, тренингов, деловых игр с учащимися по развитию коммуникативных и регулятивных компетентностей. Консультирование учащихся по различным проблемам. Сопровождение учащихся с ОВЗ.

Основные задачи работы с педагогами:

1. активизация профессиональной рефлексивной позиции деятельности учителя;
2. преодоление психологических барьеров деятельности учителя;
3. активация инновационной деятельности учителя, освоение новых технологий и методов работы.

С родителями проводится консультативная, просветительская и профилактическая работа, по темам обучения, развития и воспитания учащихся, как по запросу, так и по плану.

Соблюдение психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы основного общего образования является одним из основных требований к введению ФГОС, обеспечивающееся через:

1. учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся, в том числе особенностей перехода из младшего школьного возраста в подростковый;
2. формирование психолого-педагогической компетентности обучающихся, родителей, педагогических и административных работников;
3. вариативность направлений и форм психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, работа педагога-психолога, становится необходимым элементом системы управления образовательным процессом школы, поскольку результаты его деятельности предполагают оценку качества обучения в школе по ряду критериев необходимых в современном обществе.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010.

УЧЕТ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ШКОЛЫ

И. В. Забродина

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article devotes to the problems of Gender teaching in the modern conditions. It also describes the process of forming the gender competence of future teachers. They were considered children' gender particularities in the educating process.

Keywords: gender; gender competence; gender teaching; gender bringing.

Современная отечественная образовательная система не учитывает генетические различия мужчины и женщины в обучении, обучает всех по одним и тем же программам, одним и тем же предметам, ориентируясь, как правило, на мужской правополушарный способ. Однако генетические программы мужчины и женщины не совпадают, не являются одинаковыми. Физиологи фиксируют различия в восприятии фиксируются в плане зрения, слуха, обоняния, осязания, в познавательной и эмоциональной сфере.

Обычно ученые-психологи выделяют следующие основные психологические отличия между мальчиками и девочками: 1) разную способность ориентироваться в пространстве; 2) разные вербальные способности; 3) различия в математических способностях; 4) агрессивность в поведении.

Если подробнее рассмотреть эти различия, то становится очевидным необходимость строить учебный процесс с учетом этих различий.

<i>Различия мальчиков и девочек в школьный период</i>	<i>Учет различий мальчиков и девочек в учебно-воспитательном процессе</i>
Девочки школьного возраста обгоняют мальчиков в росте и половом созревании	Необходимо учитывать этот факт в организации уроков физической культуры, а также организации жизненного пространства.
Девочкам легче дается изучение иностранных языков	Делить класс при совместном обучении имеет смысл на подгруппы мальчиков и девочек
Мальчикам лучше удается предметно и инструментальная деятельность, девочки лучше справляются с вербальной информацией	Методы обучения должны быть разными: для девочек могут преобладать словесные, для мальчиков – практические.
У мальчиков наблюдается склонность к самостоятельной исследовательской деятельности, девочки любят пользоваться алгоритмам решения задач, таблицами для получения результата	В обучении девочек использовать репродуктивные методы, мальчиков – частично-поисковые, поисковые методы обучения, предоставлять возможность выполнять исследовательские задачи.
Девочки выбирают предметы гуманитарного цикла, мальчики – естественно-математического	Очевидна необходимость профильной и предметной дифференциации и индивидуализации обучения не только в старших классах
Девочкам нравится психология, художественная литература, изучение тем, затрагивающих личность, семейные отношения, бытовые ситуации. Мальчики предпочитают область возможного – отсюда интерес к виртуальному, фантастике	Программы по литературе должны быть дифференцированы, с учетом «мужских» и «женских» предпочтений
Девочкам ближе монологическая речь, мальчикам – диалоговая	Предполагается разный способ получения информации мальчиками и девочками и разный способ обратной связи
У мальчиков более развитое правое полушарие, позволяющее распознавать и анализировать зрительные и слуховых образы форму и структуру предметов, осуществлять сознательную ориентацию в пространстве, следовательно, позволяет мыслить абстрактно, легче формировать отвлеченные понятия. У девочек более развитое левое полушарие, способствующее образному восприятию, обеспечивающее регуляцию речи, и письма. Осуществляющее интуитивное мышление	Программы обучения мальчиков должны быть более рациональными, более строгими, более краткими, «немногословными». Программы для девочек должны быть эмоциональными, «психологичными», образными, вербально насыщенными.

Что касается агрессивности, то поведение мальчиков и девочек действительно отличается. По природе своей мальчики более активны. Они

предпочитают открытую борьбу, соперничество, а девочки более скрытны, следовательно, менее предсказуемы. Эти качества проявляются в поведении во время учебы. Педагоги от учащихся ждут примерного поведения, внимательного слушания, четкого выполнения инструкций. То есть типично женского поведения. Учителя склонны поощрять у учеников обоих полов именно такое «удобное» для самого педагога поведение. Таким образом, мальчик должен вести себя как девочка, что оказывает негативное влияние на личность. «Бесполая школа» не отвечает ни природным склонностям, ни целям и потребностям развития мальчиков и девочек. Необходимость опираться на особенности пола при решении воспитательных проблем.

А между тем, для полноценной реализации индивидуального подхода в обучении и воспитании (учебно-воспитательном процессе) необходимо знать гендерные различия детей разного возраста, то есть необходимо владеть гендерными компетентностями.

По определению М. А. Радзивиловой, гендерная компетенция – это «динамическое образование личности (студента/специалиста), включающее представление о предназначении мужчин и женщин в обществе, особенностях мужской/женской индивидуальности, образе Я, знания о гендерных особенностях субъектов педагогического взаимодействия; ценностное отношение к представителям обоих полов, их взаимоотношениям» [1, с. 6].

Однако анализ учебных программ высшего педагогического образования показал, что ни в курсе педагогики, ни в курсе психологии эти компетенции не представлены. Нет гендерного подхода и в преподавании предметных методик. А следовательно, в работе будущих педагогов различия между мальчиками и девочками в качестве естественной основы достижения более высоких результатов воспитания, обучения и развития либо совсем не будут учитываться, либо будут учитываться не в полной мере.

К сожалению, в современной системе образования существуют объективные трудности в разработке проблемы гендерного подхода в воспитании и обучении. Эти трудности обусловлены рядом причин:

- отсутствием гендерной проблематики в государственных образовательных стандартах;
- отсутствием учебных программ, учитывающих различия мальчиков и девочек в восприятии, переработке и применении информации;
- отсутствием подготовленных педагогических кадров, способных осуществлять гендерный подход в педагогике.

Сегодня все больше педагогов понимают необходимость обучать и воспитывать мальчиков и девочек по-разному, так как при их совместном обучении теряются потенциальные возможности учащихся разного пола. Следовательно, учет гендерных различий, должен стать естественной ос-

новой достижения более высоких результатов обучения и развития мальчиков и девочек.

Библиографический список

1. Радзивилова М. А. Структура гендерной компетентности педагога // Педагогическое образование. – 2009. – № 4. – С. 5–10.
2. Сабиров Р. Наука – «бесполой школе» // Народное образование. – 2002. – № 6. – С. 49–88.
3. Хайсарова Г. М. Роль педагогической культуры родителей в гендерном воспитании детей // Педагогика. – 2014. – № 1. – С. 54–59.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

В. В. Трунаева

*Кандидат педагогических наук,
заместитель главы администрации,
Администрация г. Лермонтов,
Ставропольский край, Россия*

М. П. Шаповалова

*аспирант,
Институт психолого-педагогических
проблем детства РАО, г. Москва, Россия*

Summary. The article analyzes the results of a large-scale experimental work on parent training competencies in terms of additional vocational training. Convincingly confirmed the hypothesis about the need for pedagogical support of the family, the motivation for active involvement of children in constructive activities of modern society.

Keywords: values of family education, national traditions parenting, parental professional competence, social and cultural basis of parent training competencies.

В последнее время в России наблюдается заметный рост интереса к традиционным ценностям – духовным, семейным, поведенческим, образовательным, религиозным, что позволяет характеризовать данную ситуацию как культурное возрождение. В современном российском поликультурном социуме наступает понимание того, насколько важно сохранение и обогащение семейных традиций, и многие российские семьи стараются вернуть опыт предков в социальном воспитании подрастающего поколения. Однако политические, экономические, социокультурные трансформации, происходящие в современной России выявляют существенные проблемы, связанные с возрождением, сохранением, развитием и обогащением семейных традиций.

В этой связи необходимо обращение в первую очередь к семье.

Как важная ячейка полиэтнического общества, семья является транслятором национальной культуры, этнических, нравственно-этических ценностей и норм поведения между ребенком и современным поликультурным обществом. В то же время снижение роли семьи в формировании личности будущего члена общества – факт, не вызывающий сомнений. Проблема заключается в том, что происходит падение педагогического потенциала семьи, престижа многих ценностей, которые веками считались основой семейного воспитания, увеличение числа разводов, подверженности детей отклонениям в развитии из-за неблагоприятного психологического климата в семье. Воспитательная функция семьи серьезно нарушена, она задавлена проблемой выживания, поиском средств к существованию, значимость семьи пошатнулась, взаимоотношения детей и родителей (прародителей) свернуты до минимума.

Социально-психолого-педагогически несостоятельные семьи, имеющие малосодержательный, непоследовательный характер семейного общения, относительно низкий общий и нравственно-культурный уровень, обычно малокомпетентны в вопросах социального воспитания. Многие родители сами признают факт своей недостаточной социально-педагогической и психолого-педагогической компетентности, наличие проблем в общении с детьми, а также необходимость получения специализированных профессиональных знаний в данной области.

В связи с этим в российских регионах различными учреждениями разрабатываются и реализовываются программы социально-педагогической и психолого-педагогической подготовки родителей. Ниже охарактеризуем эти программы.

Среди основных задач программы «Всероссийского родительского собрания», принятая в 2007 году: просвещение родителей, помощь семье в укреплении детско-родительских отношений на основе духовно-нравственных национальных традиций и т. д.

В ходе реализации проекта «Разработка и экспериментальное внедрение моделей психолого-педагогической подготовки родителей в рамках социального партнерства института семьи и общеобразовательных учреждений по формированию гражданской идентичности учащихся» Федеральным институтом развития образования (ФИРО) подготовлена программа психолого-педагогической подготовки родителей по формированию гражданской идентичности личности в рамках социального партнерства семьи и школы. Цель программы – формирование психолого-педагогической готовности родителей к формированию гражданской идентичности личности в семье. Основное содержание программы включает в себя такие темы, как: «Этнокультурные особенности семейных отношений и воспитание детей», «Семейные традиции в организации жизнедеятельности ребенка младшего школьного возраста», «Особенности воспитания детей в многонациональной семье» и др. Их целью является знакомство ро-

дителей с особенностями многонациональной семьи, этнокультурными традициями, раскрыть значимость воспитания у детей уважения и принятия других народов России и мира, формирования у них межэтнической толерантности и готовности к равноправному сотрудничеству.

Институтом развития образования г. Ханты-Мансийска разработана и реализуется программа психолого-педагогического просвещения родителей **«ЮГОРСКАЯ СЕМЬЯ – КОМПЕТЕНТНЫЕ РОДИТЕЛИ»**. Основной целью программы является актуализация потребности родителей в получении умений, навыков по выстраиванию детско-родительских отношений, а также специальных знаний о народных традициях социального воспитания детей.

В Республике Саха (Якутия) накоплен этнокультурный образовательный опыт работы с родителями и прародителями по воспитанию и развитию детей. Формирование родительской культуры – одна из приоритетных задач при социально-педагогической поддержке детей с раннего возраста. Так, в дошкольных и школьных образовательных учреждениях Мегино-Кангаласского улуса (района) в 2005–2008 гг. была реализована программа повышения компетентности членов семей в активизации якутско-русского общения в селе. С родителями и прародителями проведены обучающие семинары-практикумы, социально-педагогическое и психологическое консультирование, ознакомление со способами использования русской литературы, игровых приёмов, фольклора при формировании грамотного общения на русском языке детей между собой и со взрослыми.

На территории Шуйского муниципального района и города Шуи Ивановской области активно действует Семейный клуб «Молодая семья». Основными направлениями деятельности клуба являются социально-педагогическая и психолого-педагогическая, правовая помощь молодым семьям в создании взаимопонимания и уважения в семье; организация мероприятий, способствующих возрождению русских национальных традиций.

В Кировской области при активном участии кабинета воспитательной работы областного Института усовершенствования учителей действует программа «Духовно-нравственное возрождение личности на традициях народной культуры». Залогом успеха в реализации данной идеи является объединение усилий родительской и педагогической общественности на всех уровнях.

В московском семейном центре «Рождество» апробируется программа «Введение в традицию» (получившая официальное одобрение Синодального отдела по катехизации и религиозному образованию Русской Православной Церкви), которая дает родителям представление об основах православия, «знакомит с миром добродетелей», с православными праздниками, традициями, определяющие ритм жизни семьи.

Созданная в 2009 году Санкт-Петербургская «Международная Академия Семьи (МАС)» (культурно-просветительский проект) при

Международном Институте психологии и управления (г. Санкт-Петербург) направлена на развитие образования и просвещения взрослых в сфере Семьи. Главными задачами Академии является укрепление общественного статуса отца и матери, повышение грамотности родителей в области семейного строительства, улучшение здоровья родителей и детей, интеграция межнационального опыта в области семейной культуры; проведение культурных, просветительских и обучающих программ, направленных на развитие социального института семьи.

Деятельность «Клуба родительского просвещения» г. Воркута направлена на просвещение родителей по вопросам трудового, духовного, нравственного и этического воспитания детей.

Исходными для программы «Родительский университет» (полное название ООО «Калининградский родительский университет») являются положения о том, что самые эффективные средства воспитания в семье – это личный пример родителей, их поведение, авторитет, образ жизни семьи, ее уклад, традиции, внутрисемейные отношения, эмоционально-нравственный климат.

Важное значение в процессе социально-педагогической подготовки родителей имеют различные семейные клубные объединения межнациональных семей. Например, в г. Ижевске (Республика Удмуртия) при поддержке национального музея им. Кузубая Герда создан музейный телеклуб межнациональных семей «Счастье в доме.ru». Его участники, представители многонациональных семей, делятся друг с другом и телезрителями своими знаниями и позитивными открытиями в национальных культурах своей «второй половины». В Нижегородской области на протяжении 15 лет действует межведомственная программа «Семья», объединяющая различные направления деятельности: социальная поддержка, здоровье, отдых, образование родителей, просвещение и социокультурная адаптация семей-мигрантов и т. д.

В целях формирования социально-педагогической компетентности родителей, а также их практической подготовки к эффективному выполнению воспитательных функций в собственной семье и межсемейно-соседском окружении «Институтом социальной педагогики» РАО разработана Программа дополнительного профессионального образования и самообразования в процессе реализации пилотного социально-педагогического эксперимента «Профессиональная Школа родителей».

Согласно квалификационной характеристике социального педагога семейного профиля, он должен обладать нормативно-правовой компетентностью, в том числе по вопросам поддержания прогрессивных семейных традиций воспитания и межкультурного общения, изучать условия жизни, индивидуально-психологические и возрастные особенности детей и родителей (прародителей), их способности, семейный уклад. Оказывать психолого-социально-педагогическое влияние на родителей в межсемейном со-

обществе, обобщать и распространять положительный опыт традиций семейного воспитания; актуализировать и пропагандировать возрождение и развитие идей семейной народной педагогики, при этом учитывать и национально-этнические особенности семьи.

Одним из основных аспектов содержания Программы подготовки родителей стали темы: «Семейные традиции как механизм передачи поколениями законов внутрисемейной культуры воспитания, общения и деятельности поколений».

В контексте Программы подготовки родителей сотрудниками Института социальной педагогики был разработан учебно-образовательный курс, посвященный повышению профессиональной компетентности родителей в использовании народных традиций социального воспитания детей и гармонизации семейных отношений. Учебно-образовательная программа и научно-методическое пособие включает в себя прогрессивные этнокультурные и конфессиональные семейные традиции социального воспитания детей иноэтносов России, выявляя их общность и специфику, а также учитывая и полиэтнический состав членов семей. Учебный курс состоит из следующих разделов: принципы семейной политики и социальная преемственность традиций укрепления молодой семьи и воспитания детей; теоретико-методические проблемы использования семейных традиций в социальном воспитании детей; народные семейные традиции трудового, духовно-нравственного воспитания, а также социокультурные досуговые, игровые и праздничные традиции воспитания.

Цель учебно-образовательного курса заключается в социально-педагогической подготовке специалистов и родителей, а также в формировании социально-педагогической компетенции, к работе по возрождению, сохранению и обогащению прогрессивных народных семейных традиций, к использованию полученных знаний в социально-педагогической практике воспитания детей, необходимых для родителей уже в качестве социальных педагогов.

Основные задачи раздела связаны с углублением представлений о самобытных семейных традициях, обычаях и обрядах, благодаря: изучению роли традиций в вопросах воспитания ребенка; рефлексии социокультурного и социально-педагогического назначения традиций воспитания в гармонизации семейных и межсемейных отношений в поликультурной среде; формирование умений сопоставлять и оценивать прогрессивные традиции социального воспитания детей; навыков корректного использования семейных традиций в воспитании детей и гармонизации семейных и межсемейных отношений в поликультурной среде.

В процессе социально-педагогической подготовки родители уделили внимание основным аспектам направленности государственной семейной политики и традициям социальной защиты российской семьи; досуговому, игровому, праздничным традициям; традициям формирования родитель-

ства на разных этапах взросления детей и молодежи, а также вопросам религиозного воспитания и т.д.

Отрадно отметить, что многие родители заострили свое внимание на более актуальные и важные проблемы, затронутые авторами пособия – это сохранение и развитие семейных традиций, основанных на межкультурном взаимоуважении и взаимопонимании, ценности использования и обогащения во внутрисемейном и межсемейном окружении в процессе социального воспитания подрастающего поколения, а также поликультурном социуме в целом:

«Наше прошлое — это фундамент стабильной жизни сейчас и залог развития в будущем. Традиции – это основа уклада семьи, семья дружной и крепкой, у которой есть будущее. Поэтому необходимо возрождать и поддерживать семейные традиции. Хорошо, если они будут по нраву всем членам семьи, ведь они способны сближать, укреплять любовь, вселять в души взаимоуважение и взаимопонимание, то, чего так сильно не хватает большинству современных семей» (Е. А., г. Петрозаводск, Республика Карелия).

«Традиции, сложенные веками, помогают нашему обществу существовать в мире. В различных жизненных ситуациях именно семейные традиции воспитания детей являются единственно верными и необходимыми с самого рождения человека. Необходимо хранить и передавать будущим поколениям накопленные знания и опыт, чтобы в дальнейшем во взрослой жизни ребенку было бы легче справиться с жизненными трудностями и взаимодействовать в обществе» (К. Д., г. Переяславль-Залесский, Ярославская область).

«К сожалению, многие современные семьи разобщены, замечательные семейные традиции утеряны, а новые создаются медленно. Нужно возрождать традицию иметь семейные традиции, которые сближают, укрепляют любовь, взаимоуважение и взаимопонимание. Это то, что мы можем передать своим детям и внукам» (М. Н., г. Петрозаводск, Республика Карелия).

Родители, размышляя о ценности семейных традиций различных этносов, проживающих рядом, нередко задумываются и о своей национальной культуре, языке, традициях семейного воспитания, желая идентифицировать себя с конкретным народом.

В. Н. из г. Екатеринбург, Свердловской области считает: «Стыдно признаться, но только сейчас я до конца осознала всю ценность и необходимость использования народных традиций, в первую очередь своего народа в современной семейной жизни, которые помогают в гармонизации детско-родительских отношений и духовно-нравственном воспитании детей». Подобную точку зрения высказала еще одна многодетная мама троих детей: «После знакомства с традициями различных народов России, описанных в пособии, захотелось еще глубже изучить традиции своего народа Саха, разобраться в сущности народных традиций, проанализировать при-

чины того, почему многие из них оказались невостребованными и неизвестными для современного поколения якутян».

Известно, что этнокультурные семейные традиции трудового воспитания ориентированы на формирование у ребенка нравственной позиции необходимости и важности своего труда, чувство взаимопомощи, ощущение собственного достоинства, усвоение разнообразных трудовых навыков и ролей, подготовку к будущей семейной жизни, поощрение за качественное выполнение социально одобряемых видов труда, причастности к нужному для семьи общему делу.

В результате анализа существующего на селе опыта трудового воспитания многие родители уже с позиции социального педагога отмечают позитивное влияние сельской среды и общественности на гармонизацию семейных отношений и воспитание личности в сельской семье.

«Очень активно старшие дошкольники приобщаются к труду взрослых членов семьи в тех селах и деревнях, где развиты народные художественные промыслы. Сельская семья, в отличие от городской, живет менее изолированно, замкнуто. В селе, даже большом, люди лучше знают друг друга, более осведомлены о жизни других, в частности о том, как воспитываются дети, как трудятся взрослые члены семьи. Это, в общем, может положительно сказаться на семейном трудовом воспитании: взрослые члены семьи стремятся быть лучше в глазах сельского общества, кроме того, повышается возможность более активного влияния на семью со стороны общественности» (Н. Л., Республика (Саха) Якутия).

«Многодетная семья с 11 детьми, проживающая в деревне. В их доме всегда порядок, все при деле, малыши ухожены, никакой суеты и беготни, у каждого свои обязанности, несчастных, слоняющихся без дела детей в этой семье не увидишь» (Л., г. Екатеринбург, Свердловская область).

Следует отметить, что трудовое воспитание дает позитивные результаты, однако важно, чтобы родители были авторитетом для своих детей, образцом для подражания, умели организовать и поддерживать трудовые усилия ребенка. Общим недостатком многих современных родителей, является недооценка необходимости трудового воспитания с детских лет, они не особо стремятся привить своим детям трудовые навыки, следствием чего является неприученность, неприспособленность ребенка трудиться, у них нет постоянных обязанностей в семье. Исходя из этого, у детей постепенно формируется индифферентное, негативное отношение к труду.

«Повышая свою компетентность родителя я пересмотрела свои позиции, но дочка так привыкла, что многое за неё делает мама, что когда я предоставляю ей возможность делать, что-то самой, это вызывает у неё волну протеста, с которой справиться проблематично, с чем я сейчас и борюсь, а можно было просто не допустить этого» (К. А., г. Ярославль).

«Как будущий социальный педагог вижу на примере семей ближнего окружения, что об этом необходимо говорить, многие родители живут по

принципу: «Пусть дитячко отдыхает еще наработается, я сама все сделаю», а выросший дитячко уже не хочет работать и родители разводят руками в кого он такой ведь мы же такие трудолюбивые» (Е. И.).

Такого же мнения придерживается и мама из г. Астрахани «В наше время стало модно ограждать свое чадо ото всех домашних проблем, потакать прихотям и капризам. В результате дети вырастают не приспособленные к жизни – девушки не знают своих домашних обязанностей, молодые люди не умеют выполнять роль добытчиков, главы семьи. Не сказать, что они плохие, они просто к этому не приучены. За них все годы решали проблемы родители, ограждали ото всего, делали так, чтобы дети ни в чем не увидели нужды, одевали, развлекали, кормили. Создав семью, такие люди, как правило, не умеют в ней жить. В худшем случае разводятся, но бывает, что меняются ролями – сейчас нередки семьи, где жена – добытчик при муже, вечно лежащим на диване, жены тоже часто не могут наладить быт, управляться с детьми. Это, конечно, очень негативные тенденции».

Определенные трансформации произошли и во взглядах современной молодежи на некоторые формы трудовых взаимоотношений. Если раньше работа за деньги в дни трудовой «помочи» считалась недопустимой, то сегодня сельские подростки, осознавая экономические трудности, имеют возможность проявлять инициативу, работать рядом с родителями или наставниками, получая зарплату с поправкой на возраст. При этом, родители отмечают, что после этого их дети становятся заметно взрослее и самостоятельнее. К сожалению, в условиях жесткой рыночной конкуренции обеспечить трудоустройством через центры занятости городских подростков непросто:

«Современному подростку не устроиться на работу ни на предприятие, ни в своей школе. Комплексные программы по летнему трудоустройству в нашем городе исчезли много лет назад. Причина – «рынок», изменения в нормативно-законодательных актах. В тоже время желающих работать летом подростков достаточно много» (К. Н., Республика Карелия).

«Работа подростков и родителей, обеспеченная центром занятости населения. Хорошая идея, когда дети могут чему-нибудь научиться, но в тоже время, заработать немного денег, а для сельской местности это очень важно, т.к. зарплата на селе очень маленькая, в нашем селе в частности это от 3 до 5 тыс. рублей. Но у нас нет колхоза, в котором раньше подростки могли бы работать, но зато у нас есть «мэровские отряды, которые помогают администрациям сел и деревень, поддерживать чистоту и порядок на их территориях. За это они получают деньги, и благодарственными письма».

«Приветствую рассмотрение вопроса летнего трудоустройства подростков через Центры занятости населения, где школьники, достигшие 14-летнего возраста, устраиваются на работу на предприятия по договору. Данная информация не всегда известна родителям, имеющих детей подросткового возраста. Я, как родитель, поощряю данный вид деятельности

среди подростков, так как считаю, что они должны уметь выполнять необходимые виды работ, а главное, ценить результаты труда (из личного опыта) и это является хорошей школой для самоопределения и профессионального становления» (Г. А., Республика Карелия).

Особый интерес у родителей вызвал раздел пособия «Участие в подростков и взрослых в сборе дикорастущих», некоторые даже вспомнили и о своем детском опыте:

«Я сама помню, как мы в детстве собирали лист подорожника и сдавали его в аптеку, а потом бежали за мороженым, и всем было весело и интересно!» (К. Я., г. Ярославль).

Рассмотренные примеры позволяют судить о готовности родителей к использованию и развитию позитивных традиций трудового воспитания подрастающего поколения в социально-педагогической практике.

Одним из критериев формирования социально-педагогической компетентности родителей в поликультурной среде является воспитание у ребенка терпимости, доброжелательности, взаимной заинтересованности, любознательности, а также организация различных форм сотрудничества, коммуникации и взаимное приобщение к культурным ценностям и традициям иных этнокультур, религий и национальностей. Без всех этих знаний и навыков у детей воспитывается недоверие, порой и агрессия на тех, кто выглядит иначе, говорит на ином языке, чем они. При этом следует подчеркнуть, что в отличие от социально благополучно развивающихся однонациональных семей, особенность смешанных семей – интеграции различных культурных элементов и активное их использование в социальном воспитании детей.

В этой связи особого внимания заслуживают следующие высказывания родителей:

«Наша семья является смешанной – я по национальности – удинка, муж – русский, сын – метис, приемная дочь – украинка. Наши дети растут в социально благополучной семье, которая общается с разными людьми, разных национальностей, наши дети корректно относятся к таким людям, уважая их традиции» (Н., г. Екатеринбург). «Я живу в смешанном браке 12 лет (муж – русский, я – татарка). Мы с мужем воспитываем свою дочь, знакомя с традициями и русских, и татар, в равной степени отмечаем праздники обеих религий – православия и ислама». «На протяжении нескольких лет я общалась с верующими различных конфессий. В воскресных школах лютеранской и православной церкви моей дочери не совсем так объясняли трактовки заповедей. Моя дочь приняла православную веру в школьном возрасте, так как я хотела, чтобы это был ее осознанный шаг. Этому предшествовало ознакомление и погружение в атмосферу вероисповедания в различных конфессиях» (Республика Карелия).

«Было интересно изучить религиозные аспекты православия и мусульманства (у меня мама-русская, а папа татарин, соответственно были трудности в религиозном отношении)» (В. А., г. Екатеринбург).

По мнению большинства родителей, мощным средством духовно-нравственного становления подрастающего поколения в семьях исторически являлось религиозное воспитание. Вера в то, что Бог любит каждого человека и каждого хочет спасти, формирует у ребёнка позитивный образ мышления, развивает его самосознание. Отсутствие такого воспитания в детстве, безусловно, в первую очередь сказывается на духовном воспитании человека.

«Считаю, что мы мало уделяем внимания религиозному воспитанию в семье. Первую дочь мы крестили еще совсем маленькой, а в церковь не водим. До изучения традиций религиозного воспитания, почему-то мне и в голову не приходила идея обсуждения с детьми вопросов религиозного характера. Сейчас приобрели детскую Библию, исправляем ситуацию» (С. С., Курганская область).

«В нашей семье все крещенные православные. Исповедуемся и принимаем причастие, к сожалению редко. Но малышкой стараемся причащать чаще, объясняя им суть происходящего. Учим достойно вести себя в храме, молиться. Поддерживаем близкие отношения с крестными родителями детей. Ну и соблюдение заповедей, конечно – прекрасный воспитательный инструмент. У нашей семьи есть духовный наставник – монах. Общаемся мы, как ни странно по интернету и телефону, так как живет он в Ростовской области. Но у нас такое чувство, что он совсем рядом. Всегда готов помочь, поддержать, посоветовать, помолиться. Чудесный человек, мы очень рады общению с ним» (многодетная мама 4-х детей, г. Екатеринбург).

Для многих родителей важное значение в религиозном воспитании детей имеют традиции православной культуры, которые способствуют гармонизации внутрисемейных и детско-родительских отношений. Для некоторых из них совместное изучение и обсуждение со своими детьми духовной литературы, священных текстов Библии является проводником более близких и гармоничных взаимоотношений:

Так, из Переяславля пишут: «В свое время я столкнулась с проблемой ухудшения моих взаимоотношений со старшим сыном. Я не могла найти выход и понять, как же воздействовать на моего ребенка, который настолько отдалился и просто порой не слышит меня... Происходящее очень напугало меня и хоть за какой-либо поддержкой я просто пошла в церковь. Хочется отметить, что я – верующий человек, но назвать себя религиозным не могу. К сожалению, современная жизнь оставляет мало шансов на то, чтобы посвящать себя церкви (хотя возможно, это просто отговорки). В церкви я купила сыну детскую Библию и с того самого момента, перед сном мы стали читать Ветхий Завет. Вместе с ним мы молились перед сном, и разговаривали о Боге и о нашей жизни. Думаю, еще прошло

не так много времени, но мне кажется, что в наших отношениях наступила гармония, мы стали ближе друг к другу, сын стал более спокойным и уравновешенным. Понимая, как важно вырастить в нем гармоничную личность, я стараюсь заниматься с ним физическими упражнениями, развивать его ум, память, логику, при этом, осознаю, что в первую очередь, человек должен быть богат духовно».

Формирование социально-педагогической компетентности для многих родителей продолжилось в рамках изучения темы «Опыт гармонизации детско-родительских отношений в семье под влиянием приобщения школьников к традиционным ценностям православной культуры», включающий характеристику учебного комплекса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) и включенные в него шесть модулей: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур» и «Основы светской этики». Новый учебный курс Основы религиозных культур и Светской этики является светским и культурологическим. С одной стороны – он направлен на развитие у детей 10–11 лет представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу светских и религиозных традиций многонациональной культуры России, на понимание их значения в жизни современного общества и осознание своей сопричастности к ним. С другой – представляет первый опыт приобщения учащихся к тем духовным традициям и нравственным основам культурного развития нашего Отечества, которые являли собой опору и силу, помогающие единению, сплочению народа в трагические исторические периоды и способствовали развитию особенной духовной красоты российского общества. Первые наблюдения в работе по данной программе показывают, что этический подход к организации занятий позволяет существенно влиять на внутрисемейные отношения (дети – родители – бабушки, дедушки) их облагораживая.

В процессе социально-педагогической подготовки многие родители осознали необходимость в профессионализации своих знаний и поддержке детей, знакомящихся с духовными традициями народа, проживающего в поликультурном пространстве.

В подтверждении данного факта приведем несколько родительских точек зрения:

«Очень важно изучать религиозную культуру в школе, что бы дети могли знать, чтить и уважать не только свою культуру, но и культуру других народов. Для того, чтобы преподавать этот предмет детям родителям самим необходимо быть компетентными в этой области» (г. Астрахань). «Я задала себе вопрос, хотела бы я, чтобы мои внуки учились православию? Мой ответ звучит – «да», при условии, что родители и прародители предварительно сами пройдут подобный факультатив» (Республика Карелия).

«Из разговоров детей и знакомых родителей, я узнала, что в нашей школе ввели предмет «Основы религиозных культур и светской этики». К сожалению, я сама не знала о чем этот предмет, но изучив данный материал, мне стало все понятно. Меня удивил тот факт, что на примере духовной литературы и притч, так просто можно объяснить ребенку о морали и нравственности, о том, что нужно слушать и уважать своих родителей, и о многом другом, что могло бы положительно повлиять на воспитание ребенка. И мне жаль, что в наше время не было такого предмета в школе. Радует то, что, изучая этот предмет в школе, дети обсуждают его дома вместе со своими родителями. Мы, родители сами можем принимать непосредственное участие в изучении данного предмета».

«В нашей школе в 2012 году был введен курс «Основы православной культуры», мой ребёнок, приходя из школы, рассказывает мне, что они изучали, вместе с ним и я многое узнаю о православии. Разнообразие интересных тем, помогает сформировать нравственно-цельный характер ребенка, способного противостоять многим вызовам и рискам нашего времени» (Краснодарский край).

Эти примеры свидетельствуют о том, что под влиянием совместного с детьми изучения основ православной культуры активизируется внутрисемейное общение, дети и родители обмениваются информацией. Необходимость и потребность родителей в религиозном воспитании и образовании исходит из объективных родительских суждений, которые позволяют достаточно профессионально осмыслить собственный опыт и опыт семейно-соседского окружения с позиции социального педагога семейного профиля.

Таким образом, в процессе изучения раздела «Опыт гармонизации детско-родительских отношений в семье под влиянием приобщения школьников к традиционным ценностям православной культуры» у многих родителей расширялись и переходили на качественно новый уровень знания о религиозном воспитании, мировых религиях.

В целом, формирование социально-педагогической компетентности о семейных традициях воспитания, помогает родителям конструктивно анализировать и решать различные проблемы сохранения, возрождения, использования и обогащения этнокультурных традиций семейного воспитания подрастающего поколения не только внутри своей семьи, но и в межсемейно-соседском окружении:

«После изучения представленного материала я поняла, что внутрисемейные традиции, это не только передаваемые из поколения в поколение ритуалы и обычаи, но и, что очень важно, ежедневные формы внутрисемейного общения, способы решения различных семейных конфликтов, наши отношения в современном социуме. Я с удивлением обнаружила, что во мне живут мысли и поступки моих предков, а мои правнуки будут повторять мои хорошие и не очень поступки. Поэтому, надо развивать и использовать в своей семье прогрессивные традиции».

«Очень хочется использовать полученные знания для создания новых семейных традиций, укрепления духовных связей и дальнейшего развития традиций. Возможно, некоторые мои задумки превратятся в национальную идею в рамках отдельно взятой нашей семьи. А так как факт влияния позитивного опыта на ближайшее окружение очевиден, надеюсь, что в моей работе как социального педагога семейного профиля всё это пойдёт на пользу и многим другим семьям (С. Е., г. Ярославль).

«Освоив знания, поняв причины моих неудач, а также простые вещи, пособия, я меняю свою жизнь. Осознаю, что именно и почему пошло не так в моей судьбе и судьбе моих детей. Теперь главное, чтобы хватило времени и сил исправить, все то, что можно исправить. Чтобы влиться обратно в ту жизнь, в потоке которой я и моя семья должны были находиться все эти годы неравной борьбы с жизненными неурядицами» (многодетная мама, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, г. Екатеринбург).

«После прочтения этого пособия, я увидела, что успех развития и социального воспитания ребенка напрямую зависит от родительской социально-педагогической компетентности в использовании лучших традиций семейного воспитания» (г. Москва).

Следует отметить, что эффективность, разнообразие, логика подачи материала, а также важность и актуальность тем, обозначенных в учебно-образовательной программе, вызвавшие повышенный интерес родителей к получению социально-педагогических знаний в дальнейшем осуществлении своих профессиональных функций. В свою очередь родители осознали, что владение глубокими теоретическими и практическими знаниями о прогрессивных семейных традициях социального воспитания детей позволяют современному социально-педагогически компетентному родителю адекватно оценить собственный уровень социально-педагогической подготовки и выразить готовность к её совершенствованию и развитию в двух ипостасях родитель-специалист с учётом требований современного поликультурного общества.

Таким образом, анализ содержания региональных образовательных программ работы с родителями, позволяет увидеть общие и особенные подходы к сопровождению родителей в компетентном выполнении воспитательных функций в семье и поликультурном социуме. При этом выявляется общая стратегия формирования родительской культуры – от идеи родительского всеобуча и просвещения к профессионализации родительства. Социальная значимость и массовый характер профессионализации родительства, определяют целесообразность выделения образования родителей в особую сферу образования взрослых в системе дополнительного профессионального образования.

Библиографический список

1. Азизова Н. Р. Обряды жизненного цикла астраханских (юртовских) татар: социокультурный анализ. – М., 2009. – 260 с.
2. Трунаева В. В., Шаповалова И. А. Повышение профессиональной родительской компетенции в воспитании детей в возрасте 6–10 лет и гармонизации семейных отношений. – Москва : ФГНУ «ИСП» РАО, 2012. – 112 с.
3. Шаповалова И. А., Кратов Е. В., Кратова Н. В., Лепшоков Х. А. история и культура традиционных религий народов Карачаево-Черкесии : книга для учителя. – Черкесск, 2005. – 144 с.

ПОЗИЦИЯ РОДИТЕЛЕЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ДЕТЬМИ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

О. Н. Шеина

*Педагог-психолог,
Начальная школа-детский сад № 44,
г. Белгород, Россия*

Summary. One of the main goal of psychological support of the primary school students' parents in Federal State Educational Standard condition, changing of parents' attitude during doing of the home task with their children: from active participation to passive position, which can create the conditions for the child to be independent and initiative in solving the problem.

Keywords: parents; independence; universal learning skills; homework

С введением в образовательный процесс ФГОС второго поколения каждому педагогу необходимо создать условия для развития у детей умения учиться, то есть способности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [1].

Но помимо педагогов и учеников, активными субъектами образовательного процесса являются родители, поэтому их роль в формировании у детей самостоятельности в поиске новых знаний и способов их овладения также является значимой.

Роль родителей в усвоении детьми программного материала во многом зависит от их позиции при выполнении домашних заданий. Родители, занимающие пассивную позицию, часто предоставляют детям излишнюю самостоятельность. Родители с активной позицией выполняют домашнюю работу за своих детей, когда они самостоятельно не могут справиться с трудностями, что может сформировать у детей безответственное отношение к урокам, уверенность, что все будет сделано хорошо и без собственных усилий.

Но согласно новому образовательному стандарту, роль взрослого при усвоении детьми учебного материала должна быть минимальной [1]. Поэтому прямое участие родителей в выполнении домашнего задания необходимо заменить только присутствием, постепенно снижая степень контроля. Их основная задача – создать вокруг детей информационное пространство для поиска ответа на возникшие вопросы в ходе решения той или иной задачи. Научные энциклопедии, выход в интернет под руководством взрослого могут стать помощниками в поиске новой информации.

К концу начальной школы дети должны научиться делать уроки самостоятельно, показывая родителям только готовый результат. А родители должны подкреплять познавательный интерес и желание самостоятельно усваивать новые знания и умения.

Для того чтобы родители пересмотрели свою роль при выполнении детьми домашнего задания задачей педагога-психолога является информирование в рамках семинаров-практикумов, индивидуальных и групповых консультаций о положительных результатах минимального контроля во время приготовления детьми домашней работы, об особенностях организации условий для формирования универсальных учебных действий, то есть умения учиться [2].

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010.
2. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба. – М, 2008.



VII. CREATIVE DIRECTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION



ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА

С. С. Атласова

*Кандидат исторических наук,
доцент,
Северо-Восточного федерального
университета, г. Якутск,
Республика Саха (Якутия), Россия*

Summary. This article observes the employment of university graduates. Employment of graduates of higher vocational educational institutions a very interesting question for discussion and consideration. Solution to the problem of employment is largely dependent on the young professional from his position in life and activity.

Keywords: employment; graduates; position in life; professional.

Трудоустройство выпускников высших профессиональных образовательных учреждений весьма интересный вопрос для обсуждения и изучения.

Особую остроту вопрос трудоустройства приобретает в связи с современным экономическим положением в стране. В этих условиях трудоустроиться молодому специалисту без опыта работы, несомненно, будет трудно.

Выпускники Исторического факультета никогда не испытывали больших проблем с трудоустройством. Историческое образование является академическим, диплом историка позволяет найти работу в разных отраслях экономики.

Однако учитывая современные реалии, мы решили уточнить, как же решают вопрос трудоустройства выпускники Исторического факультета СВФУ направления подготовки «Педагогическое образование».

В ходе рассмотрения данного вопроса выяснено, что проблема трудоустройства зависит от уровня высшего образования. Выпускники специалитета намерены в большинстве своем начать работать, а выпускники бакалавры продолжить обучение в магистратуре.

В 2014–2015 учебном году диплом специалиста получают 16 выпускников, а бакалавра – 17. Всего диплом о высшем образовании получают 33 выпускника, 11 юношей и 22 девушки.

Начнут работать по полученной профессии всего 16 человек: специалитет – 11 и бакалавриат – 5, это почти половина выпускников. Отметим, что бакалавры, идущие в школы, в дальнейшем планируют повысить свой образовательный уровень. Вакансии учителей в школах всегда есть, в осо-

бенности в сельской местности. Трудоустройство по образовательным учреждениям происходит благодаря налаженной работе университета с Министерством образования Республики Саха (Якутия) и напрямую с районными управлениями образования. Весной ежегодно организуются различные встречи с представителями данных ведомств, в которых принимают участие и сами школы.

Продолжить обучение планируют 7 выпускников бакалавриата. Учеба является лучшим вариантом для них: они повысят уровень высшего образования, не будет перерыва в обучении, что скажется на качестве усвоения учебного материала.

Службу в армии выбрали всего 4 выпускника, 2 из специалитета и 2 из бакалавриата. Жесткие требования к здоровью отразились на этом. Выпускники, даже желающие служить в армии, не могут это сделать из-за ограничений врачебной комиссии. Таким образом, крепким здоровьем могут похвалиться только 4 из 10 юношей заканчивающих педагогическое направление Исторического факультета, а 1 выпускник уже служил в армии.

Отрадно, что студенты не боятся не найти работу, они готовы искать ее самостоятельно, а значит, у них это обязательно получится. В ходе опроса была выявлена весьма оптимистическая картина трудоустройства студентов. При этом все эти данные будут, несомненно, скорректированы реальностью.

Для того, чтобы положительные показатели трудоустройства сохранялись, чтобы студенты после учебы были уверены в своем трудоустройстве, смогли адаптироваться на рабочих местах, можно предложить традиционные советы:

- 1) Студентам нужно стараться лучше учиться;
- 2) Проводить кураторские часы в студенческих группах с объяснением, как правильно найти и устроиться на работу, вести себя в коллективе, с руководством;
- 3) Приглашать практиков на различные встречи – это позволит в прямом разговоре понять суть будущей профессии;
- 4) Приглашать практиков не только из города, но и из районов, что поможет студенту определиться с местом работы;
- 5) Постараться получить в период учебы в университете дополнительное профессиональное образование, например по какой-либо рабочей профессии.

Северо-Восточный федеральный университет уделяет пристальное внимание трудоустройству выпускников. Радует, что выпускники этого учебного года все нашли место работы, а также большинство из них решились работать в сельской местности. Продолжающие учебу также не изменили курса обучения, и будут учиться по педагогическому направлению.

В новых социально-экономических условиях обострившейся конкуренции только слаженная система взаимосвязи рынка труда и образова-

тельных услуг может обеспечить высокую эффективность работы учебных заведений и решить проблему трудоустройства молодежи.

В заключении хотелось бы отметить, что решение проблемы трудоустройства во многом зависит от самого молодого специалиста, от его собственной жизненной позиции и активности.

РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ МОДУЛЯ «ОЦЕНКА И МОНИТОРИНГ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ»

Ю. В. Гольцева

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Челябинский государственный
педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Summary. The article describes the process of approbating one module of basic professional educational master program “Psychological and Pedagogical education” (primary school teacher).

Keywords: psychological and pedagogical education; basic professional educational program; master program.

Кафедра педагогики, психологии и предметных методик факультета подготовки учителей начальных классов Челябинского государственного педагогического университета участвует в эксперименте в рамках государственного контракта № 05.043.11.0030 от 16.06.2014 г. на оказание услуг по проекту «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов).

Реализация данного проекта осуществлялась на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций.

Выбор пилотной площадки был сделан на основе анализа возможностей школы по обеспечению условий для освоения заявленных в модуле компетенций и трудовых функций.

Пилотной площадкой явилась МАОУ СОШ № 15 г. Челябинска (директор Н. А. Чемоданова). Это учреждение отвечает предъявляемым требованиям; укомплектовано кадрами, обладающими высоким профессиональным уровнем; на его базе работает методическое объединение; оно оснащено учебной литературой, техническими средствами, материалами для проведения лабораторно-практических занятий и т. п. Руководство школы ознакомлено с концепцией и содержанием ОПОП магистратуры;

принимает миссию ОПОП магистратуры и поставленные задачи; полностью поддерживает теоретическую часть программы; готово организовать процесс стажировки (практики) в соответствии с критериями вуза; обеспечить обратную связь с вузом в установленных форматах; периодически согласовывать и корректировать планы взаимной работы.

Проведенные и запланированные мероприятия в 2015 году: в 2014 году был проведен первый этап апробации, в настоящее время проходит второй этап. Первый этап – 01.09.14 – 31.12.14; второй этап – 11.01.15–30.06.15.

Содержание работы пилотной площадки заключается в объединении интеллектуальных ресурсов вуза и школы с целью создания образовательного пространства для освоения и приобретения студентами магистратуры профессиональных компетенций; трансляции инновационного профессионального опыта; апробации научно-методического обеспечения разработанного модуля.

В рамках сотрудничества магистранты осуществляли экспертизу нормативных документов, наблюдение за деятельностью педагога, оценку степени сформированности у него профессиональных компетенций [1; 2]. Применяя используемые в школе и предложенные преподавателями методики, студенты не только отработали соответствующие методики, но и выполнили работу, необходимую школе. Так, была разработана карта наблюдения за деятельностью педагога по оцениванию образовательных достижений обучающихся, содержание которой обсуждалось с завучем, учителем.

Нами также было осуществлено распределение сфер ответственности супервизора и куратора (преподавателя вуза) в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального образования. Один из примеров такого распределения представлен в таблице 1.

**Распределение сфер ответственности супервизора и куратора
(преподавателя вуза) в рамках сетевого взаимодействия
образовательных организаций**

Задания студентам	Задачи супервизора	Задачи куратора
<p>Составление аналитической записки «Методы и процедура оценивания»:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ оценочного инструментария учителя начальной школы. 2. Сбор и анализ опыта организации оценивания в начальной школе. 3. Изучение опыта использования учителем технологии портфолио. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Предоставляет студентам материалы для анализа (оценочный инструментарий учителя начальной школы). 2. Знакомит с опытом организации оценивания в начальной школе (посещение уроков, заседаний методического объединения, технологические карты уроков, конспекты). 3. Организует встречу с учителем по изучению опыта использования учителем технологии портфолио. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Предлагает студентам рекомендации по составлению аналитической записки 2. Анализирует и оценивает аналитические записки.

Особенностью и достоинством апробируемого модуля основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) является тот факт, что он предполагает углубленную профессионально-ориентированную практику студентов [1]. Нам представляется необходимым подумать над решением организационных вопросов при проведении практико-ориентированных занятий в школе в рамках осваиваемой дисциплины.

Основные преимущества обучения магистрантов по новым модулям: целостность формирования у студентов определенных групп профессиональных компетенций и трудовых функций; выход в школу, углубленная профессионально-ориентированная практика студентов.

Вместе с тем в процессе апробации модулей возникали и сложности, в основном, организационного характера: соотношение теоретической работы и подготовки к практике (подготовка к практике также занимает время, но в графике учебного процесса дополнительные часы не учтены).

В результате апробации, на наш взгляд, реализована основная проектная идея: достичь изменений за счет углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в процессе обучения. Изменения почувствовали все участники образовательного процесса: магистранты – повышение компетентности и уровня квалификации; педагоги школы – самоанализ, осознание деталей в работе; преподаватель вуза – развитие тьюторских умений.

Таким образом, встраиваемость практик в процессе теоретического изучения дисциплины – условие эффективного формирования профессиональных компетенций. Проведенные практики и выполненные магистрантами практические задания способствовали освоению трудовых функций и действий, соответствующих требованиям профессионального стандарта педагога.

Библиографический список

1. ФГБОУ ВПО «МПГУ» Рабочая программа практики «Формирующее оценивание в начальной школе» Направление подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» Магистерская программа Учитель начальных классов.
2. ФГБОУ ВПО «МПГУ» Рабочая программа учебной дисциплины «Психология оценивания результатов освоения основной образовательной программы» Направление подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование» Магистерская программа Учитель начальных классов.

АНАЛИЗ ПРОТИВОРЕЧИЙ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

С. Н. Кипурова

*Кандидат педагогических наук, доцент,
Тульский государственный
педагогический университет,
г. Тула, Россия*

Summary. The provided the complex contradictions in the exercise of professional choice of future teacher, training in pedagogical higher education institution is considered as an important stage of social and professional maturation of the individual.

Keywords: professional self-determination of future teachers; professional choice.

Рассмотрение современной литературы по проблеме показывает, что многие исследователи рассматривают профессиональное самоопределение как многомерный, многоступенчатый процесс, в основе которого лежит способность личности к нахождению личностных и профессиональных смыслов, ценностей, мотивов, выражающихся в ощущении себя субъектом профессиональной деятельности, а также готовность к осознанию и самостоятельному планированию, корректировке и реализации перспектив своего профессионального развития [1].

Профессиональный выбор реализуется в конкретной образовательной ситуации посредством предпочтения конкретных учебных заведений и специальностей. В профессиональном самоопределении уровень притязаний личности студента педагогического вуза проявляется в ориен-

тации: на определенный уровень желаемого профессионального образования; на степень престижности выбираемого вуза, специальности; степень сложности и престижности выбираемой профессии. Внутренняя работа личности, ее самоанализ завершается сопоставлением своих внутренних ресурсов с требованиями социальной среды. Вследствие сложного соотношения объективных и субъективных факторов профессионального самоопределения будущий учитель сталкивается с комплексом противоречий при осуществлении профессионального выбора. К наиболее существенным противоречиям относятся:

– Ориентация на собственное представление о привлекательности профессии учителя – давление микрогруппы (семьи, друзей, сверстников...). Стремление соответствовать ожиданиям своего социального окружения может привести к отсутствию внутреннего интереса к выбранной профессии, к неуверенности в осуществляемом выборе.

– Интерес, способности к содержательной стороне профессии учителя – ее реальные, утилитарные выгоды (возможности трудоустройства, оплата труда, условия труда и др.) Часто эти атрибуты профессии не совпадают, тогда выбор осложнен вопросом: «На что ориентироваться в большей степени?»

– Престижность и привлекательность профессии учителя – уровень подготовки, способностей, личностные свойства. Недостаточное соответствие реальных свойств личности, уровня знаний требуемым (например, высокий конкурс на престижные специальности) приводит либо к неудачным попыткам осуществить профессиональный выбор, либо к выбору менее желательной, менее привлекательной профессии.

– Неинформированность о разнообразии педагогических профессий, о конкретном их содержании (отсутствие значимых, интериоризованных ценностей профессии)– необходимость выбирать в жестких временных рамках. В результате возможен случайный, необдуманный или несамостоятельный выбор.

Таким образом, обучение в педагогическом можно определить как определенный этап в социально-профессиональном созревании личности.

Библиографический список

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – М. : Академия, 2009. – 209 с.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ВОСТРЕБОВАННАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Шайденко

*Доктор педагогических наук, профессор,
Тульский государственный
педагогический университет,
г. Тула, Россия*

Summary. The study of special subjects is seen as a parallel process of pedagogical education that promotes creative self-development of teacher and the emergence of the author's own pedagogical system.

Keywords: special subjects; the author's pedagogical system.

На всех этапах своего профессионального становления учителя сознательно формируется и как специалист в некоторой предметной области (экологической, физического воспитания, трудовой, правовой и т. д.), и как носитель личностно-развивающей образовательной технологии.

В настоящее время наметилась особая роль и место спецдисциплин в содержании образования учителя. Для учителя специальные знания выполняют функцию педагогических средств предметной области сотрудничества с учениками, функцию самореализации. Изучение специальных дисциплин протекает как процесс, параллельный собственно педагогическому образованию учителя, плохо связанный с основным направлением работы педвуза – вооружением его выпускников психологической и практической готовностью к педагогической деятельности.

Доказано, что профессионально-педагогические функции изучаемого будущим учителем специального предмета реализуются в двух направлениях: – во-первых, при изучении специальных дисциплин в сознании будущего учителя закладываются те элементы общественной культуры, на основе которых он впоследствии, будет строить личность своего воспитанника; – во-вторых, изучение специальных предметов является важным резервом формирования компетенций, а также обогащения педагогического мышления будущего учителя, его представлений о путях и средствах педагогического влияния на развитие личности

Целью профессиональной подготовки учителя является овладение им системой профессиональной деятельности, основывающейся на концепции личностно-ориентированного образования. Важнейшее назначение профессионального образования при этом состоит в том, чтобы помочь будущему учителю органически соединить две системы – преподавание конкретного предмета и работу с личностной сферой учащихся. Переход к личностно-ориентированной модели образования не меняет структуру базового учебного плана и образовательных стандартов. Меняется лишь интерпретация и композиция содержания образования, устанавливается при-

оритет личностно-ориентированных компонентов содержания образования по отношению ко всем остальным, возрастает роль учителя как основной фигуры в формировании личности учащихся.

Результатом творческого саморазвития учителя в педагогической деятельности является создание им собственной авторской педагогической системы в структуре которой мы выделяем следующие подсистемы: индивидуальная совокупность личностных и профессиональных качеств учителя; педагогическая технология, адаптированная к индивидуальности учителя, выражающая своеобразие его профессионального мировоззрения.

В качестве критериев сформированности авторской педагогической системы учителя мы предлагаем взять критерии, разработанные В. А. Болотовым [1]: субъектность учителя в его профессиональной деятельности, что выражается в авторском подходе к постановке целей, выработке содержания занятий, по разработке средств создания ситуации развития личности ученика; адаптированность методической системы к индивидуально-стилевым особенностям учителя; соавторство учителя и ученика в разработке всех компонентов процесса обучения его целей, средств, ожидаемых результатов, критериев их оценивания и др.; технологичность обучения, его результативность, совпадение результатов педагогического процесса с диагностичностью заданной цели; обеспечение единства личностно-смыслового когнитивного и физического развития учащегося.

Изучение процесса овладения педагогической деятельностью позволяет выделить три уровня сформированности профессиональных качеств учителя. Низкий уровень профессиональных качеств учителя имеет место тогда, когда постановка педагогических задач обучения в основном формальна, не отвечает действительным перспективам развития личности. Такому учителю свойственно механическое заимствование чужих методик работы, некритическое восприятие чужого опыта, применение случайно почерпнутых из педагогической литературы приемов. Средний уровень сформированности профессиональных качеств учителя наблюдается в тех случаях, когда при постановке учебно-воспитательных задач учитель достаточно объективно судит о достигнутом учащимися уровне развития, о недостатках, отклонениях в этом развитии. Однако при этом учитель затрудняется в прогнозировании перспектив дальнейшего формирования личности ученика. Высокий уровень сформированности профессиональных качеств учителя проявляется в отчетливой постановке педагогических задач, когда учитель на первое место выдвигает перспективы, логику дальнейшего развития личности с учетом реальных возможностей. Использование теоретических идей проходит через призму собственного осмысления, предлагается их воплощение в оригинальных и своеобразных приемах.

Библиографический список

1. Болотов В. А. Теория и практика реформирования педагогического образования в России в условиях социальных перемен : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – СПб., 2001.– 315 с.



**ПЛАН МЕЖДУНАРОДНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ, ПРОВОДИМЫХ ВУЗАМИ
РОССИИ, АЗЕРБАЙДЖАНА, АРМЕНИИ, БОЛГАРИИ, БЕЛОРУССИИ,
КАЗАХСТАНА, УЗБЕКИСТАНА И ЧЕХИИ НА БАЗЕ
VĚDESKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ» В 2015 ГОДУ**

Дата	Название
10–11 мая 2015 г.	Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире
13–14 мая 2015 г.	Культура толерантности в контексте процессов глобализации: методология исследования, реалии и перспективы
15–16 мая 2015 г.	Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия
20–21 мая 2015 г.	Текст. Произведение. Читатель
22–23 мая 2015 г.	Реклама в современном мире: история, теория и практика
25–26 мая 2015 г.	Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества
1–2 июня 2015 г.	Социально-экономические проблемы современного общества
10–11 сентября 2015 г.	Проблемы современного образования
15–16 сентября 2015 г.	Новые подходы в экономике и управлении
20–21 сентября 2015 г.	Традиционная и современная культура: история, актуальное положение и перспективы
25–26 сентября 2015 г.	Проблемы становления профессионала: теоретические принципы анализа и практические решения
28–29 сентября 2015 г.	Этнокультурная идентичность – фактор самосознания общества в условиях глобализации
1–2 октября 2015 г.	Иностранный язык в системе среднего и высшего образования
5–6 октября 2015 г.	Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований
10–11 октября 2015 г.	Актуальные проблемы связей с общественностью
12–13 октября 2015 г.	Информатизация высшего образования: современное состояние и перспективы развития
13–14 октября 2015 г.	Цели, задачи и ценности воспитания в современных условиях
15–16 октября 2015 г.	Личность, общество, государство, право: проблемы соотношения и взаимодействия
20–21 октября 2015 г.	Современная возрастная психология: основные направления и перспективы исследования
25–26 октября 2015 г.	Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов
1–2 ноября 2015 г.	Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия
3–4 ноября 2015 г.	Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования.
5–6 ноября 2015 г.	Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы
15–16 ноября 2015 г.	Проблемы развития личности: многообразие подходов
20–21 ноября 2015 г.	Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования

25–26 ноября 2015 г.	История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему
1–2 декабря 2015 г.	Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях
3–4 декабря 2015 г.	Проблемы и перспективы развития экономики и управления
5–6 декабря 2015 г.	Безопасность человека и общества как проблема социально-гуманитарных наук.

**ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА»
И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»**

Название	«СОЦИОСФЕРА»	«PARADIGMATA POZNÁNÍ»
Страна	Россия	Чехия
ISSN	ISSN 2078-7081	ISSN 2336-2642
Тематика	Социально-гуманитарный	Мультидисциплинарный
Сроки выхода номеров	Март, июнь, сентябрь, декабрь	Февраль, май, август, ноябрь
Реферативные базы	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Directory of open access journals (Россия), • Open Academic Journal Index по адресу, • Research Bible (Китай), • Global Impact factor (Австралия), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада) 	<ul style="list-style-type: none"> • РИНЦ (Россия), • Research Bible (Китай), • Scientific Indexing Services (США), • Cite Factor (Канада)

ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ «ПЕДИННОВАЦИИ»

Конкурс проводится в дистанционной форме через сеть Интернет.
Официальный сайт конкурса <http://sociosphera.com>

Приглашаем к участию педагогов:

- Общеобразовательных организаций (школ, гимназий, лицеев).
- Профессиональных образовательных учреждений.

Конкурсная работа представляет собой **учебно-методическую разработку**, относящуюся к одному из видов:

- Технологическая карта и конспект учебного занятия, составленные на основе инновационных методик преподавания.
- Комплекс авторских интерактивных педтехнологий для внеклассных и воспитательных мероприятий.
- Разработка контрольно-оценочных критериев и средств.

Конкурс проводится с 15 апреля по 15 августа 2015 года. Итоги будут объявлены 1 сентября 2015 года.

Все конкурсные работы будут размещены на сайте и доступны для обсуждения посетителями сайта.

Участники конкурса получают **дипломы участников, лауреатов или победителей конкурса**.

Победители, набравшее наибольшее количество баллов, получают дипломы за 1-е, 2-е и 3-е место, а также возможность бесплатной публикации учебно-методической разработки (до 5 страниц) в научно-методическом и теоретическом журнале «Социосфера».

**ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»**

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России

(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок).
- Изготовление оригинал-макета.
- Дизайн обложки.
- Печать тиража в типографии.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES
OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» –
VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers co-operation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered

Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)

or in Russia

(in the output of the publication will be registered

Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors).
- Making an artwork.
- Cover design.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items)..

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Chelyabinsk State Pedagogical University
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami

CONTINUITY OF EDUCATION LEVELS: CONTENTS, MANAGEMENT, MONITORING

Materials of the II international scientific conference
on April 18–19, 2015

Articles are published in author's edition.
The original layout – I. G. Balashova

Signed in print 27.04.2015. 60x84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 8.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: <http://sociosfera.com>,
e-mail: sociosfera@seznam.cz