

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Томский государственный педагогический университет»



**II Всероссийский фестиваль науки
XVI Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»,
посвященная 110-летию ТГПУ
(23–27 апреля 2012 г.)**

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
Часть 1
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ**

Томск
2012

ББК 74.58
В 65

*Печатается по решению
редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет»*

В 65 II Всероссийский фестиваль науки. XVI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование», посвященная 110-летию ТГПУ (23–27 апреля 2012 г.) : В 5 т. Т. III : Педагогика и психология. Ч. 1 : Актуальные проблемы педагогики и психологии. Физическая культура и спорт ; ФГБОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет». – Томск : Издательство ТГПУ, 2012. – 396 с.

Научные редакторы:

Беляева Л.А., канд. пед. наук, доцент,
Лобанов В.В., канд. пед. наук, доцент,
Смирнов О.В., канд. пед. наук, доцент,
Ревякин Ю.Т., канд. пед. наук, профессор.

СТАТЬИ ПУБЛИКУЮТСЯ В АВТОРСКОЙ РЕДАКЦИИ

ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
Часть 1
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТГПУ <i>И. А. Абатуров</i>	11
ПРАКТИКА РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ И ДЕТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ <i>А. Е. Абрамова</i>	13
ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА <i>Е. О. Алексеева</i>	17
СЕМЕЙНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ <i>Г. Т. Багаутдинова</i>	22
ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЬСКОГО КОРПУСА <i>Л. А. Безменова</i>	27
УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ОПЫТА ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Г. ТОМСКА) <i>Ю. В. Богданова</i>	30
ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР В РОССИИ <i>А. В. Борина</i>	33
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ИХ РОЛЬ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» <i>Г. В. Борисова, С.Б. Овсянникова</i>	36
ЗАВИСИМОСТЬ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ ОТ ИНТЕРНЕТА <i>Е. С. Буценко</i>	41
ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА <i>А. С. Бычкова</i>	43
ВНЕУРОЧНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА СТАРШИХ КЛАССОВ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОРНИЛОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ <i>М. Л. Вилесова</i>	47

ПРИЧИНЫ ОТСУТСТВИЯ МОТИВАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ТРУДОУСТРОЙСТВА В ШКОЛАХ <i>М. В. Воронивская</i>	52
ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ГИМНАЗИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ КУЛЬТУРЫ <i>О. Н. Герасимова*</i> , <i>М. А. Журавецкая**</i>	56
ОСОБЕННОСТИ ПРОДУКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В КУРСЕ «МУЗЫКА И ДВИЖЕНИЕ» <i>Г. Е. Голосуцкая</i>	59
ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ПОДДЕРЖКИ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТВОРЧЕСКОГО ЦЕНТРА «АЛЫЕ ПАРУСА» <i>В. Б. Данилкина</i>	64
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ СВЕРХЗАПОМИНАНИЯ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>М. А. Деденева</i>	70
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ <i>И. В. Демчук</i>	73
РИСУНОК КАК СПОСОБ ПОЗНАНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА <i>Д. А. Дериглазова</i>	76
КОНФЛИКТ «ОТЦОВ И ДЕТЕЙ»: ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ <i>А. А. Дакнай-оол</i>	79
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА В РОССИИ <i>О. С. Дьяченко</i>	83
МНОГОГРАННОСТЬ ЛИЧНОСТИ <i>М. С. Емельянова</i>	85
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА САМООЦЕНКИ И ОПЫТА ТВОРЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>И. А. Зенкина</i>	87
ПРОФИЛАКТИКА ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ПРАКТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСПЕКТОРОВ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ Г. ТОМСКА <i>К. В. Зинец</i>	91
ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА СССР В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛАХ ПЕРИОДА 1984-1985 ГГ.) <i>П. Н. Зуев</i>	93
ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В КОЛОНИЯХ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ <i>А. В. Караульных</i>	96

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ДИСТАНЦИОННОГО УРОКА ПО ТЕМЕ «СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА» <i>Е. В. Карташёва</i>	98
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕСТА САМОПОЗНАНИЯ «КАКОЙ Я?» В 1 КЛАССЕ <i>Э. А. Кастерова</i>	104
ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ <i>А. С. Киндяшова</i>	107
РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ МАОУ ДОД ДЮЦ «СИНЯЯ ПТИЦА» Г.ТОМСКА <i>Н. В. Кривовяз</i>	111
РАБОТА НАД СЛОВОМ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ <i>О. Н. Кузнецова</i>	116
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 5 И 10 КЛАССОВ К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ <i>Е. В. Кузьменко</i>	118
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) <i>С. Л. Лаптева</i>	121
СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В МОЛОДЁЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ <i>Е. С. Ларченко</i>	123
ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ <i>А. В. Лиликина</i>	126
ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЮНЫХ ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ: ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА И ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ <i>В. В. Лобанов</i>	130
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ (ИЗ ОПЫТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ №23 Г. ТОМСКА) <i>Н. Л. Лобанова</i>	133
ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА ШКОЛЬНИКОВ К ОТДЕЛЬНОМУ РЕБЕНКУ <i>К. И. Лязгина</i>	136
ОБМАНИ МЕНЯ <i>Н. А. Майнгардт</i>	141
МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ И СТАРШИХ КЛАССОВ <i>А. П. Мальцева</i>	143
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>А. П. Мартынюк, А. И. Петухова</i>	148

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ <i>Н. А. Мёдова</i>	151
МОДУЛЬНАЯ СТРУКТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ МОДЕЛИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ <i>Н. А. Мёдова</i>	154
СЛОВА, ОКАЗЫВАЮЩИЕ НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ <i>Е. В. Месякина</i>	156
ИССЛЕДОВАНИЯ СУПРУЖЕСКИХ ИЗМЕН <i>А. Н. Меремьянина</i>	159
ПРЕОБЛАДАЮЩИЕ ТИПЫ ТЕМПЕРАМЕНТА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ <i>Л. В. Мерзлякова</i>	162
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ ДИДАКТИКИ <i>М. И. Мурысев</i>	166
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ <i>Е. В. Некипелова</i>	171
РОЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА <i>С. Б. Овсянникова</i>	174
ПОПЫТКА ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ <i>Ю. В. Овчинникова</i>	179
РАЗВИВАЮЩАЯ ЭСТЕТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО- ЧУВСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>А. С. Осипова</i>	184
СОСТОЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ И ВЫБОРА ПУТИ РАЗВИТИЯ <i>И. В. Первозникова</i>	190
ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ «ТУРНИР ШЕРЛОКОВ ХОЛМСОВ» <i>И. И. Подрезова, М. А. Петрик</i>	195
ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ВАРИАТИВНЫМИ МОДЕЛЯМИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ <i>Л. В. Понер</i>	200
УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВАРИАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ <i>Л. В. Понер</i>	204

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УРОК ФЕХТОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ <i>Н. Г. Путинцев</i>	208
АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ <i>Т. Г. Пушкарёва</i>	211
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДОВОГО ПОДХОДА ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ <i>Т. Г. Пушкарёва</i>	216
ПРАКТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕПЕТИТОРА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЕГЭ <i>Д. С. Розалева</i>	223
РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУЛЕВОЙ СТРЕЛБЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ СПОРТИВНОЙ ШКОЛЫ <i>Т. Д. Рыбалова, О. Э. Матвеева</i>	225
ПОРТФОЛИО – КАК СИСТЕМА МОНИТОРИНГА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КАДЕТ <i>Т. А. Савинова</i>	229
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА <i>И. В. Салосина</i>	233
РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ МОДЕРНИЗАЦИИ В СЕЛЬСКИХ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ РОССИИ <i>Е. Е. Сартакова</i>	238
ОСОЗНАННЫЕ СНОВИДЕНИЯ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ФАЗУ ПАРАДОКСАЛЬНОГО СНА <i>А. С. Сафонов</i>	242
ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ ИДЕИ АДАПТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ МЫСЛИ <i>А. В. Селютин</i>	247
ПОЛИТИКА ПРАВИТЕЛЬСТВА КНР В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>С. С. Семенова</i>	253
НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ БИОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ СТЕПАНОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ <i>К. Ю. Силаева</i>	256
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ МУЖЧИНОЙ И ЖЕНЩИНОЙ <i>А. В. Силина</i>	260
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>И. В. Скорниченко</i>	263

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА <i>Ю. В. Совалкова</i>	267
ВЫБОР СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ <i>К. Е. Солодилова</i>	273
РОЛЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ И ОРГАНИЗАЦИЙ В ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКИХ СОЧИНЕНИЙ «Я И МОЯ КОМАНДА») <i>К. А. Соломенникова</i>	277
ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ <i>Л. В. Спекторович</i>	281
ЕГЭ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: НЕДОСТАТКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ <i>Е. А. Старикова</i>	286
ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ Тьюторского сопровождения в профессиональном образовании <i>А. В. Стурова. Д. Б.Насонов</i>	290
РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ МБОУ СОШ №14 Г. ТОМСКА) <i>Т. В. Сулова</i>	294
ДЕТСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ <i>Е. В. Сухушина</i>	297
ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 1 КЛАССА ОПЫТА САМОПОЗНАНИЯ СВОИХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ <i>Т. В. Фисенко</i>	303
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ОГКУ «ОРЛИНОЕ ГНЕЗДО» <i>К. В. Хаткевич</i>	306
ПРИЧИНЫ ДЕПРЕССИВНОГО СОСТОЯНИЯ И ПУТИ ВЫХОДА ИЗ НЕГО <i>Е. А. Цепенникова</i>	308
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОСЛАВНОГО БРАКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ <i>А. А. Черномаз</i>	311
СТРЕСС И ЕГО ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ОРГАНИЗМ <i>Д. В. Шанхаева</i>	315
ПРАВОПИСАНИЕ НЕ С ИМЕНАМИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ <i>Е. В. Шведко</i>	318
СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ У РАЗНЫХ НАРОДОВ МИРА <i>Д. Ю. Шевыряева</i>	324

ПРОФЕССИЯ ВОЖАТОГО В НАШЕ ВРЕМЯ <i>А. А. Шилкина</i>	326
РАЗВИТИЕ ФОТОГРАФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ <i>Л. Г. Широкова</i>	328
ПСИХОЛОГИЯ ЖЕНСКОГО УПРЕКА <i>М. М. Школина</i>	331
КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЁТОМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА <i>Е. И. Янович</i>	336
РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДИКИ СТИХОСЛОЖЕНИЯ <i>И. Е. Янцецкая</i>	344

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА И ЕЕ ОРГАНИЗАЦИЯ У СТУДЕНТОВ ФФКИС <i>А. К. Бояринова</i>	348
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Е. С. Кузнецова</i>	354
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ <i>О. Б. Окоряк</i>	358
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ У КУРСАНТОВ ЛЕТНОГО УЧИЛИЩА <i>О. П. Олейник</i>	363
ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ГИРЕВИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ <i>В. Ю. Павлов</i>	366
АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ <i>А. В. Разуванова</i>	371
ПРИМЕНЕНИЕ ВИБРОАКУСТИЧЕСКОГО МАССАЖА ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ ЛЕГКОАТЛЕТОВ <i>Т. И. Середа</i>	376
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ <i>П. В. Столяров</i>	380

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ <i>П. С. Столярова, А. В. Милованова</i>	384
АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРЫ ПО МИНИ-ФУТБОЛУ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ <i>Р. И. Юнусов</i>	389

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ТГПУ

И. А. Абатуров

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Беляева, к.п.н., доц.

Проблема мотивации личности с точки зрения разработки адекватных методик – задача достаточно сложная, так как мотивы поведения и деятельности являются наиболее «закрытой зоной», оберегаемой ею самой от постороннего проникновения. Недаром каждые два года по инициативе Европейской ассоциации исследований обучения (EARLI) проводится международная конференция, где обсуждаются проблемы мотивации, и в том числе проблемы диагностики потребности-мотивационной сферы личности, мотивационной регуляции деятельности учения. Типичная ошибка преподавателей вузов, что они в своей педагогической деятельности полагаются на тот факт, что студенты пришли учиться по собственной воле и уже, поэтому достаточно мотивированы и заинтересованы в изучаемом предмете. На самом деле это не так, мотив не самопорождающееся явление, а результат деятельного отношения к предмету активности. Задача преподавателя заключается в том, чтобы понимать мотивацию учения студентов. Для того чтобы понимать мотивацию и прогнозировать ее динамику, важно знать о ее состоянии, опираясь на результаты надежного диагностического инструментария.

Сталкиваясь в своей преподавательской работе с не очень высокой мотивацией у студентов, как к учению, так и к своей будущей профессиональной деятельности, было решено провести исследование разных педагогических специальностей. В качестве испытуемых выступили 60 студентов трех разных факультетов Томского государственного педагогического университета: экономики и управления, историко-филологического и физико-математического. Эти факультеты были выбраны не случайно, так как они являются представителями разных профилей: управленческого, гуманитарного и ес-

тественного. В качестве диагностического инструментария были выбраны две методики:

1 - Методика «Мотивация учения студентов педагогического вуза» (Авторы: Пакулина С.А., Кетько С.М.). Целью данной методики является диагностика ведущих мотивов учения: поступление в вуз, реально действующие мотивы учебной деятельности и профессиональных мотивов, определение уровня развития и динамики мотивации учения в процессе обучения студентов в педагогическом вузе. Методика осуществляется в один этап: оценивание по пяти балльной шкале, 37 мотивов обучения в педагогическом вузе.

2 - Методика «Удовлетворенность своей профессией» (Автор: Кузьмина Н.В.). Целью данной методики является определение движущих сил (мотиваторов) профессионального самосовершенствования у каждого конкретного студента. Методика осуществляется в 4 этапа: на первом этапе студенты отвечали на 3 вопроса по отношению к своей профессии, на втором этапе по форме «Незаконченного предложения» писали о своей профессиональной перспективе. На третьем этапе диагностики отвечали на 11 вопросов относящихся к их отношению к своей профессии в настоящий момент и на 4 этапе выбирали наиболее подходящее суждение по отношению к досугу и работе.

Ниже в таблице 1 представлены результаты по исследованию мотивации к учению у 60 студентов разных педагогических специальностей. Где графа «поступление» означает мотивы поступления в ВУЗ, графа «реальная» означает реально действующие мотивы учения, графа «Професс.» означает профессиональные мотивы к учению.

Таблица 1

Результаты исследования мотивации к учению

Факультет	Внутренняя мотивация учения (максимальный балл = 500)			Внешняя мотивация учения (максимальный балл = 700)		
	поступление	реальная	Професс.	поступление	реальная	Профес.
ФЭУ	356	350	346	278	480	581
ИФФ	348	345	345	260	460	520
ФМФ	327	320	323	254	453	498

Из результатов исследования мотивации к учению, если перевести полученные баллы в проценты, можно сделать выводы, что у студентов факультета экономики и управления самый высокий показатель мотивации к учению: 70,2% внутренняя мотивация и 63,8% внешняя мотивация. У студентов историко-филологического факультета: 69,2% внутренняя мотивация и 59,1% внешняя мотивация. Самый

низкий показатель у студентов физико-математического факультета: 64,6% внутренняя мотивация и 57,4% внешняя мотивация.

В таблице 2 приведены результаты исследования мотивации у студентов к своей профессиональной деятельности. Общий балл для каждого студента находим по формуле: $ПД = (Уп + Сп + Нв) : 3$, где: ПД – профессиональная деятельность, Уп – удовлетворенность профессией, Сп – отношение к служебной перспективе, Нв – отношение к работе в настоящий момент.

Таблица 2

**Результаты исследования мотивации
к профессиональной деятельности**

Факультет	Общий балл мотивации к профессиональной деятельности		
	2 – 2,99	3 – 3,99	4 – 5
ФЭУ	7 чел	9 чел	4 чел
ИФФ	11 чел	7 чел	2 чел
ФМФ	7 чел	10 чел	3 чел

Из результатов исследования мотивации к профессиональной деятельности можно сделать выводы, что самый высокий показатель набравших положительный балл по мотивации к профессиональной деятельности опять у студентов факультета экономики и управления (4 + 9 человек), средний показатель у студентов физико-математического факультета (3 + 10 человек), и самый низкий показатель у студентов историко-филологического факультета (2 + 7 человек).

Таким образом, результаты диагностик показали, что мотивирование студентов к учению и профессиональной деятельности достаточно обширно и требуют организационных усилий профессорско-преподавательского состава для компетентного влияния на повышение мотивации студентов разных педагогических специальностей вуза.

**ПРАКТИКА РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧИТЕЛЕМ
И ДЕТСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ**

А. Е. Абрамова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Конфликты – неотъемлемая составляющая жизни каждого человека. Они окружают нас повсюду: дома, в школе, в другом образовательном учреждении, на работе. Конфликт – столкновение противо-

положно направленных целей, интересов, позиций, мнений и взглядов людей. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели и средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний партнеров. Конфликты имеют свои классификации. Выделяют типичные и нетипичные ситуации; конфликты деятельности (касаются учебной деятельности, успеваемости, выполнения домашних заданий), конфликты поведения (нарушение дисциплины) и конфликты взаимоотношений (личные взаимоотношения с учителем в процессе межличностного общения).

В педагогической практике выделяют такие виды межличностных конфликтов: ученик-ученик; ученик-учитель; учитель-учитель. Существуют и другие виды конфликтов взаимоотношений, куда относятся конфликты между учителем и администрацией.

Конфликт «учитель-ученик» возникает в основном в средних и старших классах, так как в младшем звене учитель – беспрекословный авторитет для обучающихся наравне с родителями, и вследствие этого конфликтов возникнуть не может. Все это связано с психологическими особенностями: именно с подросткового возраста ребенок начинает осознавать себя как личность, у него появляется «чувство взрослости», которое способствует собственной индивидуализации. Подросток начинает воспринимать себя равноправным в общении со взрослыми. Учитель же не воспринимает его как равного себе, он видит в нем только становящуюся личность, только формирующуюся, подчиненную школьной иерархии «ученик-учитель-администрация». В связи с этим и возникают конфликтные ситуации с преподавателем. Старшие школьники уже открыто заявляют о своей позиции и взглядах, самостоятельно решают возникающие личные проблемы. Они уже выделяют свое личное пространство и чье-либо нежелательное вхождение в него расценивают как путь к межличностному конфликту, затрагивающему не только две стороны, учителя и ученика, но и других участников школьного коллектива.

Важную роль в данном виде конфликта занимает позиция учителя. Она обусловлена несколькими факторами: личностью самого учителя, стилем поведения, который он выбирает, и целями учителя, что он стремится получить – избавиться от конфликта путем его разрешения или подавить, замять его. Учитель является в классе главным, он создает необходимую атмосферу для хорошего усвоения получаемых знаний, а также для того, чтобы каждый ученик комфортно чувствовал себя на уроке. И если он не может создать правильные рабочие условия, то возникают конфликты между учителем и классом. В таком

случае учитель показывает свою некомпетентность, неавторитетность, неспособность к учебному взаимодействию с детьми.

Конфликты отношений часто возникают в результате неумелого разрешения педагогом проблемных ситуаций и имеют затяжной характер. Эти конфликты приобретают личную окраску, порождают длительную неприязнь учеников к учителю, надолго нарушают их взаимодействие.

При решении нашей педагогической задачи будем следовать следующему алгоритму: 1) выяснение причин поведения обучающихся и постановка задач, которые должен решить учитель, чтобы устранить конфликт; 2) конструирование способа педагогического взаимодействия и его осуществление на практике; 4) выводы, анализ полученных результатов.

Педагогическая ситуация.

В школе между учительницей и завучем произошел некий конфликт. Ученики восьмых классов (все примерно четырнадцатилетнего возраста), чтобы поддержать любимую учительницу, решили сорвать занятия и закрыться в одном из кабинетов. В дело вмешались другие учителя и совместно с директором заставили детей идти на уроки. На второй урок они пошли, но его вел завуч, и ученики ничего не делали, сидели весь урок молча. Завуч ничего по этому поводу не сказал, только предупредил, что это не его предмет, он только заменяет заболевшего учителя, и поэтому пусть дети что хотят, то и делают. Третий урок вела авторитетная в школе учительница, она поговорила с учениками, объяснила, что детям не стоит вмешиваться в проблемы коллектива, и в спокойной рабочей обстановке провела урок.

Правильно ли поступил завуч в сложившейся конфликтной ситуации? Что ему следовало сделать на самом деле? Чтобы ответить на данный вопрос, необходимо найти общее решение педагогической задачи с точки зрения педагога:

Причиной конфликта, как мы видим, является вмешательство обучающихся в дела учителей: ученики, стараясь быть справедливыми, неправильно отреагировали на возникший конфликт учителя и завуча. Здесь можно поставить такие задачи:

- объяснить подросткам, что никогда не следует делать выводы о сложившейся ситуации по субъективному мнению;

- поставить вопрос о невмешательстве детей в дела взрослых, когда это не касается лично каждого обучающегося, потому что существует система «руководитель-подчиненный», в которой ученик занимает позицию подчиненного;

- указать детям, что проблемы в педагогическом коллективе не должны влиять на образовательный процесс.

Выход из ситуации:

1. Беседа психолога с учениками или с каждым по отдельности для выяснения причин такого их поведения в ситуации, личного отношения каждого к данному конфликту, и определения, что вынес он для себя, к каким выводам пришел.
2. Провести родительское собрание, результатом которого должен стать разговор родителей и ребенка.

Классный руководитель на классном часе должен поговорить с обучающимися, чтобы объяснить им сложившуюся ситуацию, разъяснить, что нельзя вмешиваться в дела взрослых, потому что ученик по статусу ниже учителя. Ему необходимо указать на их положение в школьной иерархии. Разговор нужно закончить положительным моментом, чтобы не оставлять неприятного осадка, похвалив обучающихся за хорошее отношение к своей учительнице, за готовность вступить за нее, но предупредив на будущее о неправильности их действий, сообщив о возможных негативных последствиях.

Результатом для обучающихся должно стать усвоение, что следует держать дистанцию между учителем и учеником, не проявлять активно свое субъективное мнение, не вмешиваться в дела взрослых и думать о последствиях, а не сразу действовать.

Теперь ответим на поставленный ранее вопрос: в сложившейся ситуации завуч повел себя неправильно, продемонстрировав обучающимся свое отношение к ним и обозначив свою позицию в конфликте как уклонение (связано с попыткой уйти от конфликта, не придавать ему большой ценности, возможно из-за недостатка условий для его разрешения). Данный стиль поведения указывает на равнодушие учителя к ученикам, на негативное его отношение к личности каждого отдельного ученика. Вследствие этого конфликт приобретет затяжной характер, у учителя не будет никакого авторитета среди обучающихся. Завучу следовало провести беседу с учащимися, разъяснив им ситуацию или указав на то, что им нельзя вмешиваться в дела педагогов. Чтобы предотвратить подобное в будущем, учителю необходимо пересмотреть свое отношение к ученикам и выбрать другой стиль поведения, например на сотрудничество, чтобы для решения конфликта привлечь каждого ученика, или компромисс, чтобы и учитель признался в своей неправоте и ученики осознали ошибочность своего поведения; также можно принять и стиль приспособления, признаться учителю в неправильности своих действий, чтобы не допустить образования затяжного конфликта.

Таким образом, при возникновении конфликта между учителем и целым классом необходимо учитывать самих участников конфликта, их особенности, психологические и профессиональные. Если учитель не пытается избавиться от конфликта, использует стиль поведения «уклонение», то это говорит о его некомпетентности, непрофессионализме. Если ученики не идут на компромисс, то следует проводить с ними беседы, чтобы мирно урегулировать конфликт.

Литература

1. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе. М., 1991.

ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

Е. О. Алексеева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: И.А. Шпаченко, к.п.н., доц.

Термин «имидж» (от англ. image – образ, вид) означает целенаправленно формируемый образ какого-либо лица, явления, предмета, призванный оказать эмоционально-психологическое воздействие на кого-либо в целях популяризации, рекламы. Сущностные особенности имиджа: Во-первых, имидж – это образ. Во-вторых, речь идет о рекламе, популяризации – воздействии на отдельных людей и все общество в целом активными средствами убеждения. В-третьих, поскольку образ формируется в результате целенаправленного воздействия, то сам процесс влияния на людей и общество есть процесс, по сути, политический, требующий участия государства и иных политических и общественных структур.

Местом рождения разработок в области имиджа признается Западная Европа, Северная Америка и Япония. Следует учитывать, что, образ объекта возникает всегда, когда появляется субъект, воспринимающий данный объект. Имидж же, как феномен возникает тогда, когда некто не просто осознает что объект каким либо образом воспринимается, но и ставит перед собой задачу влиять на это восприятие.

В соответствии с Федеральным законом «О высшем и послевузовском образовании» и положениями «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» одними из основных задач высшего образования сегодня являются следующие:

1) воспитание патриотов России, политически активных граждан правового государства, обладающих высокой нравственностью и про-

являющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

2) формирование у выпускников вузов трудовой мотивации, способности к работе и жизни в условиях современной цивилизации и демократии;

3) становление активной жизненной и профессиональной позиции молодежи;

4) обучение будущих специалистов основным принципам построения профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда;

5) воспитание здорового образа жизни в молодежной среде.

В свете решения обозначенных задач актуальным представляется изучение имиджа будущего специалиста в педагогике высшей школы, так как процесс формирования профессионального имиджа представляет собой работу над наполнением и развитием многогранных сторон личности, в том числе и вышеперечисленных.

Профессиональный имидж можно определить как осознанное проявление человеком «вовне» качества профессии. Правильно и вовремя сформированный имидж будущего специалиста становится символом профессии и помогает ему добиться успеха, вызывая у окружающих чувство одобрения, возникающее вследствие осознания ими соответствия специалиста той или иной должности.

Имидж имеет огромную роль при трудоустройстве на работу. Во-первых, молодому специалисту необходимо грамотно составить резюме, отражающее его сильные и слабые стороны, жизненную позицию и интересы, то есть его образ в целом. Этот документ, который среднестатистический выпускник вуза не считает особо важным и не всегда знает об особенностях его оформления, является, своего рода, визитной карточкой специалиста. Поэтому, резюме должно быть составлено с учетом принципов формирования профессионального имиджа для того, чтобы руководитель организации акцентировал свой интерес и внимание именно на нем.

Во-вторых, на собеседовании у молодого специалиста есть всего несколько минут, чтобы донести до потенциального работодателя информацию о своих деловых и личностных качествах. Позитивный имидж в такой ситуации будет выступать в качестве своеобразного «проектора компетентности» кандидата.

Практическое решение проблемы формирования профессионального имиджа в современной педагогике высшей школы позволит, на наш взгляд, повысить конкурентоспособность выпускников российских вузов на рынке трудовых ресурсов. Как утверждает английская

исследовательница имиджа Лилиана Браун, «профессиональный навык сам по себе не обеспечит вам работы или повышение по службе. Для этого нужно располагать к себе людей, с которыми работаешь, то есть необходимо создать нужный имидж. Считается, что люди судят о нас по внешнему впечатлению, которое мы производим в течение первых пяти секунд разговора. Именно такие качества личности, как внешность, голос, умение вести диалог, могут сыграть решающую роль и в вашей карьере, и во всей жизни».

Следующим фактором, актуализирующим исследование имиджа будущего специалиста в педагогике высшей школы, является прямая зависимость популярности вуза от его выпускников. Имидж молодого специалиста и качество его работы рассматриваются как следствие качества полученного ими образования. Поэтому одним из основных направлений работы над имиджем вуза должна выступать работа по повышению уровня профессиональной подготовки специалиста и формированию его имиджа в процессе образования. Успешность позиционирования выпускниками своего учебного заведения зависит от двух показателей качества образования:

- умения применить на практике полученные знания и навыки;
- крепости приобретенных знаний, их сохранности при длительной невостребованности.

В стенах одного учебного заведения имидж выпускника выступает своего рода индикатором качества образования, предоставляемого на конкретном факультете, формирует представления о престиже специальности. Кроме того, облик будущего специалиста оказывает влияние на формирование делового имиджа его научного руководителя. Хорошая защита подготовленного студентом доклада на конференции или дипломного проекта, несомненно, является положительным фактором в формировании имиджа преподавателя. Помимо этого, удачно сложившаяся дальнейшая профессиональная деятельность студента всегда будет «позитивно преследовать» его наставника. Именно поэтому в биографии ученого обязательно упоминаются «ученики», ставшие знаменитыми людьми, высококлассными специалистами.

Проблема изучения имиджа будущего специалиста представляет особый интерес для педагогики еще и потому, что целенаправленное формирование профессионального имиджа предполагает активную сознательную деятельность студента по коррекции собственного поведения, внешнего вида, овладению различного рода компетенциями, что требует от будущего специалиста саморегуляции и непрерывного самоконтроля, усиленной работы над собой. В процессе имиджирова-

ния воспитываются такие качества, как пунктуальность, усидчивость, ответственность и т.д.

Позитивное имиджирование выступает одновременно механизмом социализации и индивидуализации студента. С одной стороны, придерживаясь определенных правил, стремясь к своеобразному «идеалу специалиста», будущий выпускник путем самоограничения и самоконтроля интегрируется в профессиональное сообщество с принятыми в нем стандартами поведения и групповыми ценностями. С другой стороны, студент при создании собственного имиджа персонализирует и индивидуализирует себя с помощью оригинальных средств и уникальной имиджформирующей информации.

О реализации воспитательной функции в процессе формирования профессионального имиджа говорят многие исследователи. Так, В.Г. Орешкин приходит к выводу, что работа над имиджем по проблематике, задачам, составу участников, их ролевым позициям, по форме, смыслу и результатам является образовательной деятельностью, выполняющей как учебную, так и воспитательную функции. При этом имиджирование понимается как специфическая проблема профессионального образования, а также теории и методики обучения взрослых (андрагогики), а образовательная система, направленная на решение задач создания имиджа, интегрирующая закономерности андрагогики и имиджелогии, называется «имиджобразованием»

Проблема формирования имиджа будущего специалиста в современной педагогике исследуется Л.Н. Герман, С.А. Маскаляновой, А.Б. Чередняковой, Н.В. Черепановой и др. Но при этом многие аспекты педагогического имиджирования остаются нераскрытыми, малоизученными. Молодые специалисты - студенты и выпускники вузов являются достаточно недорогим ресурсом - они объективно стоят гораздо дешевле, чем специалисты-профессионалы. Вместе с этим во многом они выигрывают у более старшего поколения за счет таких личностных качеств, как динамичность мышления, гибкость во взаимодействии, креативность и стремление к новому.

На данный момент в молодых специалистах заинтересованы в основном компании, достигшие уровня стабильности в развитии, готовые инвестировать в человеческий капитал и создание имиджа компании. Если говорить конкретно, то это брендовые западные компании (Mars, Unilever, Procter&Gamble, Shell, PricewaterhouseCoopers и т.д.), а также российские компании, достигшие значительного уровня развития (Альфа-банк, МТС, Сбербанк, Энерго-машкорпорация, Mirax и другие).

По уровню зарплатных ожиданий молодых специалистов средний месячный доход равняется более 2000 долларов, на эту зарплату рассчитывают более 26% кандидатов, однако, минимальная заработная плата, на которую согласились бы выпускники при получении очень привлекательном предложении о работе, равняется 600-800 долларов. Данные цифры о желаемой зарплате характеризуют стереотипы молодежи, ребята передают между собой информацию о том, что в западных крупных компаниях минимальная зарплата варьируется от 1500 долларов, поэтому ребята рассчитывают на эту сумму. Реальность, однако, показывает, что многие российские, а также некоторые западные компании платят молодым специалистам гораздо меньше, поэтому средняя заработная плата молодежи в общей совокупности колеблется где-то между 800-1000 долларов.

Если ты молод и хочешь получить работу, достаточно банально понравиться. Агентство «Рейтор» провело опрос, какие критерии являются для работодателей решающими при подборе молодых специалистов, выпускников вузов. Оказывается, диплом с хорошими оценками вовсе не является залогом успешного трудоустройства. Главное — понравиться руководителю и проявить себя с хорошей стороны во время стажировки.

2006/2007 учебный год отмечен повышенным вниманием компаний-работодателей к молодым специалистам. Почти 50% опрошенных компаний увеличили набор студентов и выпускников по сравнению с прошлым учебным годом. В первую очередь, это связано с ростом самих компаний. Более того, компании привлекают молодых специалистов в течение всего года, стараясь заинтересовать в работе как выпускников, так и студентов.

26 сентября 2008 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представляет свое новое исследование - рейтинг удовлетворенности россиян своей профессией. Наибольшее количество россиян, положительно оценивающих свою профессию, трудится в сфере бизнеса, финансов, права и управления – 53 балла у частных предпринимателей, экономистов, юристов, финансистов и других работников. На втором месте респонденты, трудящиеся в отрасли науки, просвещения, культуры и здравоохранения: 43 балла у социальных работников, учителей, врачей и остальных респондентов, занятых в этой сфере, скорее положительно оценивают свою профессию. В «серединке» – сфера транспорта, связи, информационных технологий (по 41 баллу у россиян, которые трудятся программистами, машинистами, радиоинженерами, почтальонами и водителями, удовлетворены этим). В промышленно-строительной отрасли доля наших соотечественни-

ков, скорее положительно оценивающих свою профессию (инженера, строителя и т.д.) меньше, эти профессии получили в среднем 33 балла. Что касается сферы безопасности, 25 баллов «получают» милиционеры, охранники, военнослужащие. Наименьшим количеством удовлетворенных своей профессией россиян отмечена сфера услуг (только 17 баллов) и сельскохозяйственная отрасль (16 баллов).

Литература

1. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: программа профессионального самоопределения для подростков. М.: Генезис, 2000.
2. Гурова Е.В., Голерова О.А. Профориентационная работа в школе. М.: Просвещение, 2007.
3. Трошин О.В., Жулина Е.В., Кудрявцев В.А. Основы социальной реабилитации и профориентации. М, 2005
4. Пиляй Н.В. Организация профориентационной работы в школе // Справочник классного руководителя. 2007. №9.
5. Иванушкина С.А., Пряжников Н.С. Восприятие событий жизненного пути как фактор профессионального самоопределения подростков // Журнал практического психолога. 1998. №4.

СЕМЕЙНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕТЕЙ

Г. Т. Багаутдинова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Очень часто, обсуждая ситуацию развития ребенка, специалисты не затрагивают супружеские отношения, как будто они никак не причастны к психическому состоянию детей. Тем не менее, дети и их родители делят одну «территорию», хотя бы они этого или нет. Поведение отца и матери по отношению друг к другу есть такая же реальность, как и отношение родителей к ребенку, как бы они этого не отрицали.

Осмысливая происходящее вокруг него, ребенок вглядывается и вдумчиво вслушивается не только в то, что родители ему демонстрируют, но и в то, что те наверняка хотели бы скрыть от чуткой детской души. Без преувеличения можно сказать, что отношения между мужем и женой имеют громадное влияние на развитие личности ребенка. И дело тут не только в том, что ссорящиеся между собой родители не создают в семье необходимой ребенку атмосферы или не уделяют ему должного внимания, проблема заключается в том, что их требования непостоянны, необоснованны и случайны, в своеобразии восприятия

ребенком человеческих взаимоотношений. Что мы знаем о влиянии плохих, напряженных отношений между супругами на состояние детей? К сожалению, очень мало... Полистав популярную литературу, мы узнаем, что ссоры в семье делают ребенка нервным, плаксивым, непослушным, агрессивным. Если родители постоянно ругаются, да еще выпивают, ребенок растет в явно неблагоприятной среде, и ожидать можно самого худшего исхода. Однако, таких знаний хватает для понимания происходящего. Сам факт, что супруги живут вместе и их отношения оцениваются окружающими как хорошие, вовсе не означает, что муж и жена удовлетворены в браке. Под зеркальной поверхностью жизни семьи иногда бурлят страсти, а некоторые не расходятся, думая, что так будет лучше. Такая позиция представляет собой достаточно распространенное заблуждение. Дело в том, что ссоры, частые разногласия между родителями, их конфликтные отношения более пагубно действуют на ребенка, чем сам развод и последующая жизнь с одним из родителей. На это особо обратили внимание психологи, которые показали, что наибольший вред детям приносит не сам развод, а ссоры между супругами, предшествующие расторжению брака. Ребенок чутко воспринимает межличностную дистанцию, образовавшуюся вследствие их ссор. Когда в семье происходят ссоры, конфликты, разве они понимают, почему родители ссорятся, причина ссор, остается ребенку неизвестной (родителям, впрочем, тоже). Дети хорошо улавливают типичные внешние обстоятельства, с которыми связан конфликт, но его суть остается для них скрытой. Нередко подростки на основе своих суждений даже пытаются устранить «причину» ссор родителей.

В одной семье, в которой ссоры происходили на финансовой почве, шестилетний мальчик со всей серьезностью обратился к отцу и матери: «Бабушка вчера мне подарила 100 рублей. Если я вам их отдам, вы прекратите ссориться?», тем самым он хотел помирить их, давая понять, что всё решаемо. Но не находя удовлетворительного объяснения ссоре, ребенок начинает думать, что во всем виноват он. Это может стать причиной психологических травм.

Даже если внешне незаметно напряжение между супругами, это оказывает большое влияние на детей опосредованно. При этом недоговорительность родителей друг другом и семьей превращается в негативные воздействия, в отношения, прямо касающиеся ребенка. Из сказанного вовсе не следует, что если оба родителя не удовлетворены браком, то развод неизбежен. Развод, простой способ, но не самый лучший, так как при разводе проблемы все равно продолжают существовать в каждой семье. В таких случаях, усугубляется соответствующее влияние

на детей. Если раньше неудовлетворенность, раздражительность частично «разряжались» в супружеских отношениях, то теперь они могут быть целиком обращены на ребенка, поэтому попробуем рассмотреть их.

Наиболее распространенный способ «канализации» излишнего психического напряжения, недовольства супругов друг другом - механизм "козла отпущения". Первый из них разыгрывается в семьях, в которых один из супругов явно занимает авторитарную позицию «сверху». Он не терпит возражений со стороны других членов семьи, только он прав и когда высказываешь, на душе становится легче. Один посылает агрессию, а другой бы рад ответить, но молчит. Поэтому муж или жена на некоторое время подавляют в себе возникшую злобу. Но лишь на некоторое время, до первого удобного случая. Подвернись тут под руку ребенок - и появившееся раздражение польется на него. Такие родители со временем могут научиться воздерживаться от проявления явного недовольства друг другом, однако, к сожалению, их раздраженность, возникающая вследствие неудовлетворенности браком, никуда не исчезает. Психическое напряжение проявляется то одним, то другим способом (курение, алкоголизация и т. д.), которые являются своеобразными клапанами разрядки. И самый «удобный» объект в таких случаях для выражения накопившегося негодования – это ребенок. Во-первых, он не даст сдачи. Во-вторых, всегда можно найти повод прищучить его: то он недостаточно опрятный, то ботинки положил не на место, то вообще не так смотрит. Все для того, чтобы он вырос приличным человеком. Он же, как и в первом случае, постоянно ощущает недовольство со стороны родителей. Постепенно он начинает осмыслять себя как плохого, ни на что не способного, как человека, достойного всяческих порицаний. Интересно, что общая для детей в положении «козла отпущения» только низкая самооценка, а приспособляется к данной структуре межличностных отношений каждый по-своему. Одни принимают роль «серой мышки» – пытаются как можно меньше попадаться на глаза родителям, они оставляют впечатление замкнутых в себе, загнанных в угол, которые с большим недоверием и ожиданием наказания смотрят на окружающих. В других случаях, оказавшись в ситуации «козла отпущения», развивают в себе способность противостоять нападкам родителей, образно говоря, вырабатывают себе когти и зубы. Они ведут себя по отношению к родителям все более агрессивно, тем самым становясь для них неудобным «объектом» для «канализации» напряжения. Это озлобленные дети, отвечающие на каждое прикосновение укусом. Однако именно таким

способом они находят выход из не удовлетворяющей их ситуации, когда все психологические помои льются на их головы

«Отвержение супруга через ребенка». Недовольство одного супруга другим в течение совместной жизни, как правило, приобретает конкретные очертания. Одного из супругов начинает не устраивать всё в другом, и он пытается перекроить другого. Раздражение по поводу той или иной особенности поведения остается и часто переносится на ребенка, он получает в наследство или приобретает путем подражания многое от своих родителей. Среди его разнообразных черт характера оказываются и те особенности отца или матери, которые вызывают раздражение у другого супруга. Отец или мать просто содрогаются, когда у их дитя обнаруживается нежелательная черта супруга и начинается настоящая борьба за «спасение души» ребенка - мать или отец стараются во что бы то ни стало искоренить в нем нелюбимые черты. Стремление «исправить» его, как правило, не приводит к ожидаемым результатам. Наоборот, из-за постоянного наставничества сын или дочь приобретают комплекс неполноценности, а «искореняемые» особенности, вместо того чтобы исчезнуть, еще больше закрепляются. Как это происходит, можно проследить на нескольких примерах.

«Ребенок - член "военного союза"». Когда оба супруга не имеют чувства общности, совместных взглядов и планов на будущее, не видят перспективы развития своего «я» в связи с прогрессом всей семьи, между супругами неизбежно возникает межличностное напряжение. Муж и жена постепенно начинают видеть друг в друге не соратника, а препятствие в реализации собственного образа семьи. Однако в этих случаях супруги, не сразу осознают своё противостояние, как только они это осознают у них возникает новый этап: открытая борьба. Таким образом, в семье создаются два враждующих лагеря - муж и жена. Ребенок, находясь между двумя воинствующими силами, стоит перед дилеммой - с кем быть? В борьбе родителей больше усилий для привлечения его на свою сторону тратит тот супруг, который чувствует себя слабее, беззащитнее. Супруг, «объединившись» со своим чадом, получает большие психологические выгоды от этого, становясь ценным оружием для семейных «битв».

«Ребенок - объединяющее родителей звено». Трения между родителями, очевидные или менее заметные, вызывают негативные эмоциональные переживания и других членов семьи. Это относится и к тем случаям, когда ссора, конфликт, негодование прямо не касаются детей, а возникают и существуют между супругами. В реальной жизни семьи практически невозможно, чтобы конфликт или просто пло-

хое настроение одного человека переживались лишь им одним. Известно, что даже новорожденный, если его мать испытывает тревогу, тоже начинает нервничать. Он, не понимающий ни языка, ни значения выражения лица, тем не менее улавливает состояние матери. Даже дошкольник, не понимая полностью сути родительских разногласий, придает им в восприятии своеобразный смысл. Однако часто он просто чувствует, что, когда мама и папа такие, ему плохо, ему хочется плакать, бежать куда-то или сделать что-нибудь злое. Ребенок испытывает психологический дискомфорт, но не видит, в чем его причина, не знает средств, как избежать таких негативных переживаний. В этом смысле дети слепы и безоружны. При этом они чрезвычайно чутки к изменению эмоциональной атмосферы в семье и склонны ее изменения связывать либо с происходящими внешними событиями, либо с собственным поведением.

И в завершение: Дети в семье - дополнение, обогащение жизни двух людей, связавших себя узами брака. Они приносят радость и заботу, делают любовь между мужем и женой более глубокой, осмысленной, человеческой. Несомненно, что ребенку нужны оба родителя - любящие отец и мать. Однако продолжающаяся десятилетиями жизнь двух эмоционально разъединенных людей «ради ребенка» часто является тщетной попыткой создать иллюзорный фасад семейного благополучия. Нерешенные супружеские проблемы, хотя и спрятанные под девятью замками, влияют на ребенка посредством психологических механизмов: «козла отпущения», отвержения супруга через ребенка, ребенка - члена «военного союза», ребенка как объединяющего родителей звена и др. Иногда приходится констатировать, что скрытые супружеские проблемы столь пагубно действуют на него, что выгоды от сохранения брака очень сомнительны.

Литература

1. Хоментаскас Гинтарас. Семья глазами ребенка. М.: У-Фактория, 2006. 192 с.
2. Мурашова Е.В. Проблемы семьи и ребенок [Электронный ресурс] // Психологос. Энциклопедия практической психологии. URL: http://www.psychologos.ru/Проблемы_семьи_и_ребенок_Пример_работы_психолога
3. Швейцар М. Воспитание ребенка // Родители и дети / Под ред. Д.Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2003. С. 669-726.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЗДАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ ДЛЯ САМОРАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЬСКОГО КОРПУСА

Л. А. Безменова

МБОУ СОШ № 36 г. Томска

Модернизация системы общего образования предполагает изменения работы всех его структур. Это сложный и многогранный процесс, результативность которого зависит и от качества учебников, и от школьных программ, и от успешной реализации их содержания в школьной практике. Но не следует забывать, что реформирование образования – это не только новые программы, но и обновление методики преподавания, внедрение новых педагогических технологий, обеспечивающих образовательный процесс на новом уровне. А это связано с формированием такой среды, в которой педагог будет развивать и совершенствовать своё педагогическое мастерство.

Служба научно-методического сопровождения педагогов, созданная при экспертно-методическом совете МОУ СОШ № 36 г. Томска, рассматривает саморазвитие деятельности учительского корпуса как одно из мероприятий по непрерывному образованию учителя, как возможность обобщения и распространения позитивного педагогического опыта.

Представим некоторые формы работы, которые, с нашей точки зрения, способствуют созданию творческой среды для саморазвития учительского корпуса.

Курсы повышения квалификации – традиционная форма повышения педагогического мастерства. Мы предлагаем педагогам целенаправленно осваивать новые технологии, например, использование «Символ-теста» в качестве контроля и самоконтроля знаний учащихся (25 педагогов посетили данные курсы), или организуем тематические курсы для классных руководителей «Методическое обеспечение внеклассной работы» (25 педагогов прошли данные курсы), а также психологические тренинги, например, по теме «Антистресс» (группа из 10 педагогов). Многие педагоги в рамках обобщения опыта по темам инновационных площадок в течение нескольких лет сами читают лекции на курсах повышения квалификации в ТОИПКРО, РЦРО.

Эффективной формой повышения квалификации являются внутришкольные обучающие семинары, например, по ознакомлению и внедрению в образовательный процесс практического материала для проведения эмоционально-психологических разгрузок и физкультурми-

нуток на уроках, упражнений по профилактике нарушения осанки и понижения зрения.

Другая форма курсов – это курсы повышения квалификации на рабочем месте, которые позволяют не только познакомиться с методическими «изюминками» коллег, освоенными ими новыми технологиями, приёмами и методами, но выстроить свою деятельность в рамках подготовки к творческому отчёту предметно-методических объединений.

Творческий отчёт предметно-методических объединений – это всегда методический праздник: разнообразные мастер-классы, презентации авторских программ элективных курсов, индивидуальных образовательных проектов, тематические консультации, творческие мастерские, персональные выставки и экскурсии.

Чтобы быть в курсе методических новинок, своевременно познакомиться и освоить новые образовательные технологии, предметно-методические объединения ежегодно проводят обзоры методической, психолого-педагогической литературы, профессиональных журналов, официальных документов Министерства образования и науки РФ, а также новинок по индивидуальным планам педагогов в рамках темы самообразования. Мониторинг природосообразных методик и технологий, используемых или планируемых к освоению педагогами, направленных на эффективность образовательного и воспитательного процесса в инновационном режиме, помогают связать теорию с практикой, осмыслить собственный опыт в современном научно-методическом контексте.

В соответствии с целью организации деятельности школьного экспертно-методического совета – обеспечение научного, методического, психологического сопровождения образовательных инициатив, освоение и внедрение в систему работы школы инновационных направлений в образовании, службой научно-методического сопровождения педагогов и учащихся ежегодно разрабатываются и представляются карта «Информационные ресурсы деятельности педагогических кадров». В картах предлагаются курсовые и организационно-методические мероприятия разного уровня для учителей и учащихся, в рамках которых можно представить опыт своей работы, познакомиться и освоить инновационные направления в образовании, проявить и развить способности обучающихся, расширить кругозор и повысить интеллектуальную активность педагогов и школьников. Карта «Информационные ресурсы деятельности педагогических кадров» позволяет информировать педагогический коллектив о предстоящих образовательных инициативах и событиях и целенаправлен-

но и результативно планировать курсовые и организационно-методические мероприятия в рамках работы предметно-методических объединений и школьного экспертно-методического совета.

Одной из эффективных форм совершенствования педагогического мастерства является организация и проведение в школе семинаров для педагогической общественности области и города, в рамках которых есть возможность представить свои методические наработки, обсудить вопросы преподавания разных учебных предметов.

Активно принимают педагоги участие в работе региональных, всероссийских и международных конференций и семинаров по вопросам преподавания разных учебных дисциплин. Ежегодно печатают свои методические материалы – статьи по актуальным проблемам преподавания, авторские программы, исследовательские работы, методические сборники – около 50% педагогов.

Служба научно-методического сопровождения осуществляет консалтинговые услуги педагогам, участвующим в конкурсах профессионального мастерства: «Учитель года» (4 победителя городского этапа, 2 областного), «Самый классный классный» (2 победителя), «Национальный проект «Образование» (4 победителя), Премия администрации г. Томска в сфере образования (4 победителя). А также участие в Сибирском Форуме образования, в выставке-ярмарке «Образование. Карьера. Занятость», конкурсе «Сибирские Афины», где методические разработки учителей, программы и проекты были удостоены дипломов в номинациях «Инновационные проекты, разработки и технологии в образовании, новые формы организации обучения», «Лучшая экспозиция», «Содействие развитию образовательного комплекса».

Для расширения методического пространства, обмена актуальной информацией предметно-методические объединения школы создают свои сайты. Сетевое информационное методическое взаимодействие помогает не только получить информацию об основных направлениях работы методической службы образовательного учреждения и каждого предметно-методического объединения в отдельности, но и обсудить насущные проблемы, получить консультативную помощь, найти единомышленников по интересующим вопросам.

В рамках программы взаимодействия с социальными партнёрами (ТГПУ, ТОИПКРО, РЦРО, другие образовательные и дополнительные учреждения, общественные организации) у педагогов есть возможность осуществлять проекты, в том числе социально-значимые, привлекая и учащихся, и партнёров, и родителей школьников, и студентов-практикантов. Участие педагогов в инновационной деятельности через реализацию ряда инновационных площадок на базе школы спо-

способствует не только формированию инновационной базы актуального содержания образования, но и внедрению новейших методов обучения и технологий, продуктивных форм организации учебных и воспитательных процессов в образовательном пространстве школы.

Ключевой вопрос модернизации – совершенствование (обновление, корреляция) всего психолого-педагогического, информационного и методического аппарата обучения и воспитания. В связи с этим качество работы учителя, несомненно, связано с созданием творческой среды для саморазвития.

УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ИЗ ОПЫТА ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ Г. ТОМСКА)

Ю. В. Богданова

Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Овладение способностью к усвоению информации является жизненно важным для современных студентов и школьников, т.к. успешность их обучения в школе и вузе, равно как и дальнейшая карьера, во многом будут зависеть именно от уровня развития восприятия, усвоения, сохранения и умения воспроизводить необходимую для жизни и учебы информацию. Справедливость данного тезиса подтверждается в ракурсе того, что в современном мире происходит значительное увеличение информативности на фоне снижения качества знаний, что негативно отражается на умственном развитии обучающихся. В этой связи вполне закономерно, что преодолению указанной проблемы может способствовать специальное, систематичное и планомерное умственное развитие детей дошкольного возраста.

Вероятно, наиболее эффективным является умственное развитие детей посредством игр и игровых упражнений, способствующих росту уровня интеллекта и мышления. Немаловажно, что использование игровых методов помогает детям оставаться детьми даже на фоне того, что детсадовский период жизни ребенка, в основном, направлен на повышение его готовности к обучению в школе. Как отмечала исследователь О.А. Колесникова, именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент представлений и понятий, который обеспечивает дальнейшее успешное умственное развитие ребенка, и ошибки, допущенные на том этапе обучения, негативно скажутся на дальнейшем развитии [1]. Этот тезис нашел подтверждение в опытно-

экспериментальной работе отечественных [2] и зарубежных [3] ученых.

Очевидно, что личностные качества ребенка, прежде всего, формируются в той деятельности, которая в каждом возрасте является ведущей. В дошкольном возрасте такой деятельностью является игра. Преобладание игровой деятельности на ранних этапах развития детей обусловлено их психофизиологическими особенностями. Поясним, что дети младше трех лет способны взаимодействовать с предметами лишь непосредственно, и такое наглядно-действенное мышление сохраняется до четырехлетнего возраста. На пятом году жизни ребенок, опираясь на образные представления, уже может решать некоторые задачи в уме, т.е. его мышление приобретает наглядно-образный характер. К этому времени ребенку должны быть предоставлены все условия для развития его интеллекта. Он должен иметь возможность приобрести знания о различиях между предметами, определять и называть их цвет, форму, размер, строение и т.д. Именно так у дошкольников формируется целостное представление об окружающем мире, в котором существует множество непонятных правил, которые еще только предстоит усвоить. В том и состоит роль игры, что она объясняет ребенку мир самым простым, понятным и доступным языком.

Существует огромное количество игр, направленных на развитие и воспитание того или иного качества ребенка. Игра является не просто способом развлечения, она ставит перед детьми задачу сравнивать, классифицировать, группировать, т.е. делать правильные выводы, что способствует развитию умственных процессов.

К сожалению, статистика говорит о том, что для современного ребенка, игра – это времяпровождение, не направленное на становление и развитие его личностных качеств. Современные родители, в лучшем случае, склонны переложить воспитание и образование ребенка на «третье лицо», а доля времени посвящаемого родителями общению с детьми ничтожно мала, так как вопросы педагогического характера лежат вне сферы интересов многих родителей. Тому подтверждением является опрос, проведенный нами в одной из групп детей, возрастом от 4 до 5 лет, детского сада №95 г.Томска. Он свидетельствует, что в группе, состоящей из 20-ти воспитанников детского сада, взрослые уделяют достаточно времени только двенадцати ребятам, и только с шестью из них родители целенаправленно занимались играми, ориентированными на умственное развитие. Опрос дошкольников показал, что дети, находясь дома, играют преимущественно в куклы, машинки и прятки, около 50% детей собирают мозаику и рисуют, 10-15% – играют в игры на компьютере и 5-10% – в домино. Игры же, которыми

занимается воспитатель с детьми в детском саду, во многом отличны от игр в домашних условиях, они более разнообразны и многоплановы. Как отмечают педагогические работники детского сада №95 г.Томска, игры, применяемые в данном учреждении, четко нацелены на развитие отдельных психических качеств и способностей ребенка, его мышления, памяти, мелкой моторики и речи. На занятиях с дошкольниками наиболее популярны спортивные игры (игры с обручами, с мячами), игры ручного труда (подделки из бумаги), рисование (дети рисуют ракеты, птиц, людей времена года и др.), лепка зверюшек из пластилина, сюжетно-ролевые игры (игра в больницу, в парикмахерскую, в магазин и др.), составление рассказов по картинке, изготовление объемных аппликаций. Дети отмечают, что есть игры для девочек и мальчиков. К первым дошкольники относят «женские» сюжетно-ролевые игры (любимая игра – дочка-матери), рисование, игру в кубики и куклы. Среди игр для мальчиков дети называют конструктор, игру в кубики, в машинки, рисование (преимущественно техники и войны). Столь обширный перечень показывает внимание воспитателей к активному вовлечению детей в игровые процессы. Действительно, активный, любопытный ребенок способен большего достичь в жизни, чем вялый и ничем не интересующийся дошкольник. Дети обучаются всему играючи, и поэтому следует отнести к игре не как к способу времяпровождения ребенка, а как к работе его в ней над собой.

Проведенные опросы и изучение тематической литературы убедили нас в том, что полноценное воспитание дошкольника возможно лишь в условиях согласованного влияния семьи и дошкольного учреждения. Другими словами, для эффективного умственного развития детей необходимо, чтобы их родители и воспитатели действовали совместно, активно, целенаправленно и планомерно.

Литература

1. Колесникова О.А. Виталитетный опыт как средство умственного развития дошкольников // Дис. ... канд. пед. наук (13.00.07). Екатеринбург, 2002. 185 с.
2. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов дошкольн. отделений и фак. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. М : Академия, 2000. С. 56.
3. Речь и мышление ребенка: Жан Пиаже. СПб: Римис, 2008. 448 с.

ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР В РОССИИ

А. В. Борина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А.А. Черномаз, ассистент

В современной России субкультуры охватывают в основном молодежь, начиная со школьников старших классов. Психологи утверждают, что так молодые люди формируют самооценку, им легче самоутвердиться в группировках, чем реальными поступками, свидетельствующими о взрослости. Сами же участники различных субкультур утверждают, что дело не в заниженной самооценке: новые веяния в российском обществе обуславливают смену принятых установок.

Формирование подростковых субкультур в России имеет свои специфические причины, отличные от стран Запада. Прежде всего, это - социальная и экономическая неустойчивость общества. Экономический подъем, наблюдавшийся в последние годы, принципиально картину не изменил. Проще говоря, нашу молодежь волнуют не те потребности, которые стимулируют различные молодежные движения на Западе, а проблема преодоления жизненных трудностей, порой и просто физического выживания. Во-вторых, наиболее желанной перспективой для сегодняшних подростков представляется быстрое достижение престижного социального положения [4].

Термин «неформалы» или «неформальные молодежные объединения» может восприниматься людьми по-разному.

Современный мир постоянно меняется, различные инновации постоянно перестраивают уже сложившиеся культурные традиции, процесс глобализации также оказывает огромное влияние на нашу культуру – все это затрудняет процессы социализации и адаптации человека к постоянно изменяющимся условиям и требованиям жизни. В таких условиях молодому человеку сложнее вписаться в общество и определить свое положение в нем, поэтому вступление в неформальное молодежное объединение не редкий случай.

В зависимости от того, какие интересы людей положены в основу объединения, возникают и различные типы объединений. В последнее время в крупных городах страны, ища возможности реализации своих потребностей, и не всегда находя их в рамках существующих организаций, молодежь стала объединяться в так называемые неформальные группировки. Отношение в обществе к ним неоднозначное, как правило, многие молодежные субкультуры вызывают к себе негативное отношение из-за их внешнего вида, манеры поведения и вредных при-

вычек. Например, субкультура готы, попавшая в Россию в 80-х годах, поначалу была воспринята с насмешками и неодобрением, но со временем общество стало проще относиться к такому культурному проявлению. В основном под готическим мировоззрением мы понимаем «мрачное», темное восприятие мира: романтично-упаднический взгляд на жизнь, выражаемый в поведении (замкнутость, депрессивность, ранимость) отражение реальности (мизантропия, утонченное чувство прекрасного, пристрастие к сверхъестественному) и отношениях с обществом (неприятие стандартов) [3, с.72]. Но не каждому представителю субкультуры подходит такое мировоззрение так, как существует много видов готической субкультуры, например, киберготы, фетиш-готы и так далее. Поскольку на данный момент эта субкультура довольно-таки популярна и распространена, существуют журналы, посвященные готике, например, журнал «Gothland» - самый первый журнал для готы в России.

Интернет также влияет на распространение субкультур, благодаря ему существуют различные сайты и форумы, на которых молодежь может знакомиться и проявлять себя в своей среде [2]. Существуют интернет магазины, которые позволяют приобретать необходимые «неформальные» вещи [5]. Но в нашей стране не редкое явление, когда молодые люди сталкиваются с проблемой приобретения необходимых вещей так, как стоят они очень дорого, да и обычные магазины для неформалов есть далеко не в каждом городе, поэтому многие шьют одежду сами. Подводя итог, нужно сказать, что субкультура готы, довольно-таки сформировавшаяся субкультура, привлекающая к себе внимание своим внешним видом, эпатажем, музыкой.

Многие субкультуры могут перекликаться своими интересами, стилем жизни, например, к культуре готы будут спокойно относиться металлисты, киберпанки, представителей этих субкультур можно запросто встретить на одной вечеринке или концерте. Также не редкий случай, когда парни металлисты влюбляются в прекрасных готесс, поскольку женщин среди металлистов гораздо меньше, чем мужчин, и в основном они объединены музыкальными интересами. Как в России, так и по всему миру очень часто проходят метал фестивали, на которые съезжается молодежь из разных городов России.

Еще одной распространенной и «свежей» субкультурой, упомянутой в данной работе, является движение эмо. Эмо произошло от английского слова emotion и русского эмоция. Эмо – это популярная культура тинэйджеров, которые слушают эмоциональную музыку, одеваются очень стильно, совмещая различные стили от панка до альтернативы. Как правило, средний возраст эмо-кидов 15 лет. [3,с.348].

Данная субкультура очень популярна не только в России, но и в Америке, где написаны книги, посвященные эмо, одна из них принадлежит Энди Гринуолду «Nothing Feels Good: Punk Rock, Teenagers and Emo». Совершенно ошибочно мнение об эмо-кидах, как о проблемных подростках, которые готовы к самоубийству. Это просто обычные подростки, имеющие необычный стиль, бросающийся в глаза. Эмо, как и перечисленные выше представители других субкультур, любят различные пирсинги и татуировки, что является причиной беспокойства родителей, которые зачастую не разрешают своим детям уродовать себя.

Действительно вступление подростков в ту или иную субкультуру вызывает у многих родителей возмущение и беспокойство, потому что многие субкультуры для взрослого поколения, да и не только, остаются непонятными и пугающими из-за стереотипов, сложенных в обществе. Если и раньше большинство молодежи входило в субкультуры из-за «идеи» группы (например, движение хиппи), то сейчас большинство входит в субкультуры из-за стиля, общения, просто самовыражения и поиска себя. Меняется время – меняется и отношение к тем или иным субкультурам, как входящих в них людей, так и наблюдателей со стороны.

Молодежные субкультуры России формируются на основе подражания, заимствования у западных субкультур, но, не смотря на это, они приобретают свои особенности.

Выше описывались преимущественно молодежные направления. Но существуют и другие неформальные общества, например, футбольные фанаты. Для фанатов не важен возраст или пол (хотя преимущественно это мужчины), для них главное – это дух победы любимой команды. Фанаты – это тот, кто активно и организованно поддерживает команду, притом не только на домашних матчах, но и выездных. [3,с.291]. Футбольные фанаты, появились вместе с появлением футбола (в какой-то степени их можно сравнить и с музыкальными фанатами). В России, по мнению автора книги Дуги Бримсона «Фанаты», фанаты появились в 1987 году на стадионе «Спартак». Но в отличие от прежних времен, футбольных хулиганов было гораздо меньше, чем сейчас, но футбольный фанат и хулиган – это фактически одно и то же, но для хулигана драка с болельщиком противоположной команды является почти необходимостью. Вообще явление футбольного фанатизма одно из самых утвердившихся на данный момент, как в России, так и во многих других странах, потому что футбол существует уже не один десяток лет и будет существовать, следовательно, будут существовать и футбольные фанаты [1,с.15- 21].

Подводя итоги, нужно отметить, что неформальных движений существует очень много. Появление и существование субкультуры зависит от различных факторов, например, музыки, кино или спорта, отследить время появления и конец существования всех молодежных направлений весьма сложно. Тем более в России многие субкультуры появляются с запозданием, поскольку Россия – большая страна, и многие субкультуры распространяются медленно и не везде. В западной части России, естественно, приобщение к чему-то новому происходит гораздо быстрее. В общем-то, не смотря на этот фактор, представители одной и той же субкультуры из разных стран поймут друг друга, поскольку их будут объединять одни культурные знаки, символы, язык. Поэтому Россия нисколько не отстает в этом смысле от других стран, просто имеет свою специфику и особенности.

Литература

1. Бримсон Д. Фанаты. Спб.: Амфора, 2004.
2. Готы и смерть [Электронный ресурс]. URL: <http://gotichno.org/>
3. Козлов В. Реальная культура: от альтернативы до эмо. Спб.: Амфора, 2008. 352 с.
4. Субкультуры в современной России [Электронный ресурс]. URL: <http://State.rin.ru>.
5. Упростилась система заказа товара из-за рубежа [Электронный ресурс]. URL: <http://gothicstyle.ru>.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ИХ РОЛЬ В ИЗУЧЕНИИ КУРСА «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Г.В. Борисова, С.Б. Овсянникова

Филиал ГУ Кузбасский государственный технический университет
в г. Новокузнецке

Возможность успешной реализации экономических реформ в России предполагает активное участие профессионально подготовленных и грамотных специалистов, обладающих глубокими знаниями и гуманитарным мировоззрением по различным аспектам современного этапа развития общества, в том числе и по проблемам его безопасности.

В современном мире интенсивное использование природных ресурсов и загрязнение окружающей среды провоцирует проявление опасных и вредных факторов естественного происхождения, а именно повышение и понижение температуры воздуха, атмосферные осадки, газовые разряды, землетрясения, оползни, наводнения.

Активно проявляется и действует на человек опасные вредные факторы антропогенного происхождения - шумы вибрации, электромагнитные излучения, воздействие электрических сетей высокого напряжения.

Многочисленные публикации указывают, что производственная деятельность человека оказывает постоянно возрастающее негативное влияние на качество природной среды и способствует возникновению неблагоприятных экологических факторов, влияющих на появление патологии человека.

Постоянное повышение технической оснащенности в различных областях человеческой деятельности предполагает возрастание энергетического уровня антропогенных факторов современной среды обитания. Статистические данные свидетельствуют о масштабах воздействия опасных факторов на человека и среду обитания и констатируют тенденцию роста травматизма, количества аварий и катастроф с увеличением материального экономического ущерба.

Специальными исследованиями установлено, что в основе аварийности и травматизма лежат не только инженерно-конструкторские дефекты, но и организационно – психологические причины, а именно, низкий уровень профессиональной подготовки инженерно – технических работников по вопросам безопасности, недостаточно сформированная модель безопасного поведения, низкая мотивация специалиста на соблюдение безопасности, отсутствие учета личностных особенностей при работе с механизмами, связанных с повышенным травматизмом, а также не акцентируется внимание на психофизиологические особенности персонала.

Значимость указанных положений предопределяет важность изучения и учета вопросов психологии безопасности при изучении в техническом вузе такой дисциплины как «Безопасность жизнедеятельности», для специалистов разного профиля, для формирования идеологии безопасности, выработки конструктивного мышления и поведения с целью безопасного осуществления своих профессиональных и социальных функций.

При структурировании программы дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» нами была определена приоритетность темы «Психология безопасности», так как особенности психического формирования личности являются основой для соблюдения безопасности жизнедеятельности, при осуществлении различных видов трудовой деятельности человека.

Объектом исследования современной психологии безопасности служат психологические аспекты антропогенной деятельности чело-

века, а предметом выступают психические процессы, состояния и свойства человека, влияющие на условия его безопасности. Психология безопасности дает возможность детализировать психологические причины, зависящие от человека и определяющие поведение в экстремальных ситуациях и катастрофах и выработку алгоритмов поведения для повышения психологической надежности безопасности антропогенной деятельности.

Изучение данной темы в курсе «Безопасность жизнедеятельности» у специалистов стандарта второго поколения базируется на изучении курсов: «Психология и педагогика», которая дает знания о структуре психических процессов, свойств, анатомо-физиологических особенностей протекания психических процессов и их влияния на эффективность, и результативность деятельности, Дисциплины «Экология», которая дает возможность изучения окружающей среды человека, выявления различных факторов на человека и возникновение опасностей природного и техногенного характера, а также рассматривает методы обеспечения экологической безопасности, и «Валеология», которая преподается только по направлению «Социальный сервис и туризм», и изучает вопросы обеспечения здорового образа жизни, рассматривает составляющие компоненты здоровья человека, такие как физическое психическое и социальное, и вырабатывает систему преодоления различных экстремальных жизненных ситуаций. В целом все это позволяло использовать ранее полученные знания студентов и интегрировать их в курсе «Безопасность жизнедеятельности».

Современные образовательные стандарты при подготовке бакалавров исключают преподавание данных дисциплин, что ведет к снижению качества подготовки квалифицированного специалиста, который должен знать, уметь и владеть комплексом эффективных мер для защиты от неблагоприятного действия опасных факторов внешней среды на организм человека и здоровье населения.

Тема «Психологии безопасности» обязательно должна включать вопросы, касающиеся изучения психофизиологического состояния организма человека, которые включают:

- 1) психические процессы;
- 2) психические свойства;
- 3) психические состояния;
- 4) психические напряжения.

Эти психофизиологические состояния человека выступают основными компонентами психического существования организма, которые проявляются как в процессе социальной жизни человека, в его взаи-

моотношениях с внешней средой, так и в процессе трудовой деятельности.

Психические процессы составляют основу психической деятельности человека. Вследствие их протекания формируются знания, обеспечивается создание образов в коре головного мозга, развивается система адаптации к современным технологиям производства. По своей организации психические свойства человека, как личности, являются устойчивыми и постоянными.

В отличие от психических свойств, психические состояния человека отличаются временным характером и разнообразием. Они определяют особенности психической деятельности личности в конкретный момент или период времени, и могут положительно или негативно отражаться на течении всех психических процессов, что сказывается на эффективности производственной безопасности.

Эффективность деятельности человека зависит в значительной степени от уровня психического напряжения. Еще в начале 20-го столетия Р. Иеркс и Дж. Додсон показали прямую зависимость производительности, работоспособности человека от степени ее положительной эмоциональной активации. Однако, психическое напряжение, которое увеличивается с увеличением положительной активации человека, влияет на результаты труда до определенного предела. Превышение некоторого критического уровня активации психического напряжения приводит к перенапряжению нервной системы человека и, как следствие, - к снижению интенсивности труда вплоть до полной потери работоспособности человека. Процесс снижения работоспособности человека обуславливается тем, что запредельные уровни психической напряженности вызывают дезинтеграции психической деятельности, развитие тормозных процессов, что ведет к повышению травматизма на рабочем месте.

Отработка психических параметров может осуществляться с включением тестовых методик: «Определение темперамента», «УСК–Уровень субъективного контроля», «Мотивация личности», «Стрессоустойчивость личности», «Уровень тревожности», которые позволяют определить психические параметры и отработать потенциальные возможности поведения студентов в экстремальных ситуациях

Следовательно, знание особенностей психической организации жизни человека и контроль за психическим состоянием работающих необходимо в связи с тем, что под влиянием внешних факторов или в связи с особым психическим состоянием могут сформироваться вредные и опасные свойства человека, которые не являются постоянным свойством, характерной для конкретной личности. При таких состоя-

ниях у человека существенно изменяются работоспособность и внутренняя психическая организация.

Одним из наиболее важных элементов повышения эффективности трудовой деятельности человека является совершенствование профессиональных навыков в результате производственного обучения. Обучение придает законченность и устойчивость всем формам профессиональной двигательной активности, является важным средством предупреждения утомления.

Производственное обучение, с психофизиологической точки зрения, представляет собой процесс создания соответствующих образов с дальнейшим развитием и соответствующим изменением психофизиологических функций человека, профессиональных навыков, в том числе приемов безопасности, для наиболее эффективного выполнения конкретной работы.

В результате обучения развивается и совершенствуется специфический мыслительный аппарат, отдельные, необходимые для выполнения работы, группы мышц, повышается точность и быстрота движений, увеличивается скорость восстановления физиологических функций человека по окончании работы. Важным аспектом процесса обучения безопасности жизнедеятельности является выработка у студентов умения правильно принимать решения и избегать при этом ошибок. При обучении необходимо последовательно осуществлять переход от одного уровня к другому до момента, когда студент критически объективно может оценить предложенную разработанную ситуацию и правильно принять по ней решение.

Таким образом, только комплексный подход с использованием различных уровней знаний в области психологии, эргономики, медицины, даст возможность реализовать в практической деятельности знания, навыки и умения ориентироваться на правила безопасности, что позволит достичь конечного результата более эффективно, быстрее, не подвергая себя и окружающих какой – либо опасности.

Литература

1. Волкова А.А. Безопасность жизнедеятельности: учебник / А.А. Волкова, В.Г.Шишкунов, Г.В. Тягунов. Екатеринбург: УГТУ–УПИ. 2009. 243 с.
2. Тимофеева С.С. Введение в безопасность жизнедеятельности. Учебное пособие. /С.С.Тимофеева. Иркутск: Изд-во ИрГТУ. 2003. 248с.
3. Белов С.В. Ноксология: учеб. пособие для студ. вузов / С.В. Белов, Е. Н.Симакова. – М.: Новые технологии. – (Прил. к журн. «Безопасность жизнедеятельности»; № 10). Вып. 5. – 2010. – 24 с.

ЗАВИСИМОСТЬ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ ОТ ИНТЕРНЕТА

Е. С. Буценко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Сегодня в современном обществе компьютеры становятся все популярнее. Вместе с этим увеличивается число людей зависимых от компьютеров. В последние десятилетия увеличилось количество людей подключившихся к Интернету и это число постоянно растет. У многих пользователей развивается Интернет- аддикция. Данный термин в 20 веке ввел Голдберг для обозначения непреодолимого желания пользоваться Интернетом. Профессор психологии Питсбургского университета в Брэтфорде Кимберли С. Янг выявил следующие типы Интернет-аддикции, которые были выделены в процессе исследования и характеризуются следующим образом: киберсексуальная зависимость (посещение порнографических сайтов); пристрастие к виртуальным знакомствам; игра в онлайн-овые азартные игры и постоянные покупки или участия в аукционах; навязчивый web- серфинг (бесконечные путешествия по Сети, поиск информации по базам данных и поисковым сайтам); компьютерные игры (стрелялки - Doom, Counter strike, Unreal, стратегии типа Star Craft, War Craft, квесты -World of Warcraft) [1,2]. Вместе с нарастающей популярностью Интернета увеличивается количество людей разных возрастных групп, зависимых от него, что может оказаться серьезной проблемой, тогда как о методах лечения и о природе болезни известно очень мало.

Наиболее подвержены Интернет-аддикции юноши и девушки в возрасте 15-25 лет, а если говорить конкретнее, то это в большинстве своем – старшие школьники и студенты (от 17 до 23 лет). Следует заметить, что именно в юношеском возрасте происходит формирование и становление личности, ценностей, мировоззрения, а частое пребывание в виртуальном мире способствует уходу от реальности и ухудшению межличностных отношений. Для молодых людей все привлекательнее становятся виртуальные отношения, а реальные утрачивают свою значимость. Самый распространенный тип Интернет аддикции среди молодых людей виртуальные знакомства. Эти знакомства могут происходить как по электронной почте, так и чатах, ICQ («I seek you» - я ищу тебя), Mail-Agent и др. [3]. Следует отметить, что виртуальные знакомства более популярны среди девушек.

По мнению Интернет-зависимой молодежи, Интернетобщение позволяет проиграть и реализовать любое фантастическое «Я», то есть самореализовываться в новом качестве, не свойственном привычным

социальным ролям в реальной жизни. Появляется качественно новое маскарадное поведение и общение. Примером является девушка, 23 лет, которая написала об этом на одном из форумов, что, играя роль мужчины, она могла свободно выражать агрессию и проявлять жажду власти. Для нее это было чем-то вроде соревнования и ей хотелось выяснить, как другие женщины контактируют с мужчинами, как они их соблазняют. Юноши и девушки, отдают свое предпочтение знакомствам по Интернет, потому что именно в Сети они легко и добровольно могут в любой момент прерывать контакты, уходить от них, а также возобновлять их. В определенной степени такой тип поведения может стать предпосылкой для развития такой личностной черты как безответственность.

В результате постоянных и бесконечных хождений в Сети, где молодые люди часами болтают в чатах, знакомятся и играют в интерактивные игры, возникают многочисленные проблемы в реальном мире. Одна из таких проблем — учебная неуспеваемость (не подготовленность к семинарским занятиям, недостаточная подготовка к экзаменам во время сессии). Очень часто они не могут сами контролировать время, проведенное в Сети, и поэтому чувствуют усталость, подавленность после бессонных ночей, проведенных в Интернет. В свою очередь это отражается на физическом состоянии молодых людей; головные боли, конъюнктивит, мигрень, повышенное артериальное давление.

Интернет изначально предназначался для научно-исследовательских и военных целей, но его злоупотребление привело к такой проблеме как Интернет-аддикции. Наибольшие опасения вызывает распространенность данной зависимости среди молодых людей. Сейчас дискуссия о вреде Интернета достаточно серьезна. Рассмотрение глобальной Сети с этой точки зрения является новым феноменом, который почти не изучен.

Литература

1. Кимберли С. Янг Пойманные в сети [Электронный ресурс]. URL: <http://www.netaddiction.com>
2. Короленко Ц.П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддикция. Новосибирск, 2001.
3. Распространение интернет-зависимости среди учащихся [Электронный ресурс]. URL: <http://zavisimost-v-seti.ru/modules/proicontra/index.php?op=viewarticle&artid=6>

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА

А. С. Бычкова

Томский государственный педагогический университет

Проект ФГОС среднего общего образования определяет главные результаты основной образовательной программы как систему личностных, метапредметных и предметных результатов [1]. Методологической основой нового стандарта образования является системно-деятельностный подход. Основными достижениями учащихся в процессе обучения являются универсальные учебные действия (УУД). Универсальные учебные действия можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В документе «Фундаментальное ядро содержания общего образования» основные виды универсальных учебных действий распределяют по следующим четырем блокам: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный [2]. Таким образом, процесс обучения должен выстраиваться так, чтобы деятельность учащихся способствовала не только приобретению нового знания, но и способа его получения. Такой деятельностью может быть исследовательская деятельность школьников. Она позволяет формировать у школьников способности выделять проблему, выдвигать гипотезу, находить способ решения проблемы, развивает экспериментальные умения, углубляет знание теоретического материала.

Включение школьников в исследовательскую деятельность по физике в профильной школе можно осуществлять с помощью элективного курса «Исследовательская деятельность школьников». В рамках курса учащимся предлагается выполнить физический практикум, состоящий из работ, которые носят исследовательский характер. Работы подобраны таким образом, что учащиеся включаются в исследовательскую деятельность разного уровня. Это – решение поставленной экспериментальной задачи; разрешение поставленной проблемы через самостоятельное или с помощью учителя выдвижение гипотезы и планирование эксперимента; планирование и выполнение самостоятельного небольшого исследования. Презентация выполненных работ осуществляется по картам, содержащим вопросы и задания, помогающие раскрыть физическую сущность исследования и его деятельностную сущность. Самоанализ деятельности учащихся осуществляется через карту рефлексии. С помощью этой карты школьникам

нужно оценить свои исследовательские умения и способы действия, коммуникативные учебные действия и владение предметными навыками.

Организация исследовательской деятельности по физике на элективном курсе показала, что у школьников не в полной мере сформированы вышеперечисленные УУД, метапредметные и предметные результаты. Учащиеся отмечают у себя прогресс в развитии экспериментальных навыков и умений, в умении самостоятельно планировать эксперимент, формулировать и обосновывать гипотезы. Организация такого практикума без управления учебно-познавательной и исследовательской деятельностью давала более низкие результаты.

Однако наблюдение и анализ деятельности учащихся профильных классов показывают, что основные умения, которые формирует исследовательская деятельность (умение видеть проблемы, умение выдвигать гипотезы, умение наблюдать, умения и навыки работы источниками информации, умение проводить эксперименты, умение давать определения понятиям) развиты не в полной мере. Одной из причин таких результатов может быть невнимание к организации обучения школьников этим умениям и способам деятельности в основной школе, частности в девятом классе.

В аналитическом отчете по результатам ГИА по физике 2010 года [3] авторами указывается недостаточная степень сформированности у учащихся экспериментальных умений, умений использования информации из текста в измененной ситуации. В связи с этим даются рекомендации усилить работу с учебным материалом и включать школьников в систему практических и лабораторных работ по соответствующим алгоритмам.

Организация практической и исследовательской деятельности может быть реализована на оборудовании для ГИА. Подготовить школьников к ГИА, и, следовательно, задать вектор формирования исследовательских умений можно с помощью комплекта оборудования «ГИА-лаборатория», состоящего из четырех тематических наборов ГИА, охватывающих весь курс физики средней школы: «Механические явления», «Тепловые явления», «Оптические и квантовые явления», «Электромагнитные явления». С помощью любого набора из комплекта можно организовать задания следующих типов [3]:

- 1) прямые измерения физических величин;
- 2) косвенное измерение физических величин;
- 3) сравнение рассчитанных числовых значений физических величин с результатами их измерений;
- 4) наблюдение и объяснение явлений;

- 5) проведение исследований некоторого свойства выделенного явления;
- 6) проверка статуса предложенных гипотез;
- 7) построение и анализ графика эмпирической зависимости одной физической величины от другой;
- 8) проведение исследования по проверке зависимостей между физическими величинами.

Эти восемь типов заданий объединяются в четыре группы:

1. Наблюдение явлений и постановка опытов (на качественном уровне) по выявлению факторов, влияющих на их протекание.
2. Проведение прямых измерений физических величин и расчет по полученным данным зависящего от них параметра.
3. Исследование зависимости одной физической величины от другой с представлением результатов.
4. Проверка заданных предположений (прямые измерения физических величин и сравнение заданных соотношений между ними).

Каждая группа заданий направлена на формирование определенных исследовательских умений. При включении школьников в работу с «ГИА-комплект» важно научить их различным способам деятельности, которые в дальнейшем и будут применяться учащимися для решения экспериментальных задач.

Группа заданий	Формируемые умения, навыки, способы деятельности	Пример работ
1. Наблюдение явлений, постановка опытов	1) Умение формулировать гипотезу; 2) Собирать экспериментальную установку; 3) Проводить наблюдение в соответствии с алгоритмом наблюдения; 4) Формулировать вывод по качественному исследованию.	1. Демонстрация зависимости силы трения от веса тела и характера соприкасающихся поверхностей.
2. Косвенные измерения величин на основе выполнения прямых измерений	1) Экспериментальные умения (собирать экспериментальную установку, проводить прямые измерения величин, умение фиксировать результаты измерения, умение использовать физические приборы и измерительные инструменты для косвенных измерений физических величин);	1. Измерение силы Архимеда. 2. Определение коэффициента трения скольжения. 3. Определение оптической силы линзы. 4. Определение силы упругости.

Группа заданий	Формируемые умения, навыки, способы деятельности	Пример работ
	2) Анализ и расчет нужной величины на основании проведенных измерений.	
3. Исследование зависимости физических величин на основе прямых измерений	<p>1). Умение формулировать гипотезу;</p> <p>2). Находить способ доказательства гипотезы;</p> <p>3). Умение конструировать экспериментальную установку, выбирать порядок проведения опыта в соответствии с предложенной гипотезой;</p> <p>4). Экспериментальные умения (собирать экспериментальную установку, проводить прямые измерения величин, умение фиксировать показания приборов с учетом цены деления, умение представлять экспериментальные результаты (график, таблица), умение использовать физические приборы и измерительные инструменты для прямых измерений физических величин);</p> <p>4). Умение проводить анализ результатов экспериментальных исследований;</p> <p>5). Делать выводы на основании полученных экспериментальных данных.</p>	<p>1. Исследование зависимости веса тела от объема погруженной в жидкость части тела.</p> <p>2. Исследование зависимости периода свободных колебаний нитяного маятника от длины нити.</p> <p>3. Исследование зависимости силы тока в резисторе от напряжения на его концах.</p>
4. Проверка заданных предположений (гипотез)	<p>Экспериментальные умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> - собирать экспериментальную установку; - проводить прямые измерения величин с учетом правил пользования физическими приборами - умение фиксировать показания приборов с учетом цены деления и абсолютной погрешности измерений; - делать выводы о справедливости выдвинутой гипотезы. 	<p>1. Проверка правила для электрического напряжения при последовательном соединении проводников.</p> <p>2. Проверка зависимости электрического сопротивления проводника от его длины.</p>

Таким образом, на оборудовании ГИА можно последовательно переводить учащихся с практической деятельности на исследовательскую. Однако в настоящее время существует дефицит методического обеспечения этой деятельности.

Литература

1. «О проекте федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования». Сайт Института стратегических исследований в образовании Российской академии образования / [Электронный ресурс] / URL: http://fgos.isiorao.ru/presscenter/index.php?ELEMENT_ID=2819
2. «Фундаментальное ядро содержания общего образования». Сайт ИСИО РАО / URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=821>
3. Демидова М.Ю., Никифоров Г.Г., Камзеева Е.Е. Проверка экспериментальных умений по физике при государственной аттестации // Физика в школе. – 2011. - №3. – С. 3-21.

ВНЕУРОЧНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА СТАРШИХ КЛАССОВ В РАМКАХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОРНИЛОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

М. Л. Вилесова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Становление личности школьника – это сложный и многоаспектный процесс. В то время, когда идеалы и жизненные принципы юности только формируются, необходима помощь со стороны взрослых, особенно родителей. Но в современном мире зачастую случается, что родители лишены возможности направлять своих чад (в связи с занятостью на работе, из-за отсутствия возможности или желания это делать). Таким образом, ребенок оказывается предоставлен самому себе, и вынужден познавать мир, выбирать свою дорогу в нем самостоятельно. Как показывает опыт, эти попытки не всегда заканчиваются успехом. В связи с этим остро встает вопрос о роли дополнительного образования, призванного формировать круг интересов детей, помогать их полноценному, всестороннему развитию, максимальной творческой реализации, обогащению внутреннего мира.

Несмотря на то, что дополнительное образование имеет богатую, более чем вековую историю, сам термин появился лишь в 1992 году в связи с принятием Российской Федерацией закона «Об образовании».

Еще в конце XIX века прогрессивными русскими педагогами были созданы единичные внешкольные учреждения: кружки, клубы, мастерские, летние оздоровительные лагеря-колонии. Массовое развитие данной отрасли началось в 1917 году. В 1940 году на территории СССР насчитывалось уже 1846 внешкольных учреждений. Однако в подобных организациях не выполнялась на, наш взгляд, наиболее важная задача – личностно-ориентированного развития ребенка в связи с преобладанием жесткого тоталитарного строя и единой идеологии. Но нельзя не отметить, что, несмотря на это, советская система внеурочного воспитания накопила богатую базу возвращения талантов.

Сегодня дополнительное образование в России – это огромная инфраструктура, куда входит около 16 тысяч организаций, в которых обучается около 10 миллионов детей. Специфика деятельности организаций разнопланова: школы эстетической (музыкальной, художественной, хореографической) направленности, спортивные секции (от английского бокса до японской борьбы), креативные, творческие объединения, научно-познавательные клубы, организации, на деле помогающие развитию мирового гуманизма (такие как Международная Амнистия). Однако суть их деятельности в одном: взаимодействии учителя и ученика, где учитель выступает носителем опыта, своеобразным образцом для подражания, а ученик способен перенять опыт, осмыслить его и сформировать собственную траекторию развития. Примечательно, что основная масса детей, задействованных в дополнительном образовании, это школьники в возрасте от 9 до 14 лет. Старшеклассники, как правило, попробовав себя в разных сферах, продолжают серьезно заниматься одним делом или бросают вовсе. Результат подобного выбора часто влияет на последующее определение ученика старших классов в жизни. Ведь будущему выпускнику, как никому другому, необходима поддержка опытных единомышленников, близких по духу педагогов и сверстников. Возникает вопрос: что заставляет активного прежде ребенка оставить дополнительные занятия и уйти «в свободное плавание»? В этом мы попробуем разобраться.

Практическая часть нашего исследования представляет собой опрос (методом интервьюирования) трех педагогов Корниловской средней школы (с. Корнилово Томского района Томской области), активно задействованных в сфере дополнительного образования с целью установить положительные аспекты взаимодействия учителя и ученика в данной сфере, проследить динамику развития дополнительного обра-

зования и понять причину низкой вовлеченности старшеклассников в процесс дополнительного образования.

В опросе участвовали:

- 1) Микова Наталья Яковлевна – учитель географии и зам. директора по воспитательной работе в школе (далее респондент №1).
- 2) Мухортова Евгения Александровна – учитель иностранного языка и руководитель танцевальной студии «Подснежник» (далее респондент №2).
- 3) Новикова Диана Михайловна – старшая вожатая школы (далее респондент №3).

Педагогам были заданы 7 идентичных вопросов с целью проследить восприятие предложенной темы разными людьми, осветить проблему более емко.

Первый вопрос: **«Как Вы считаете, для чего необходимо дополнительное образование?».**

Примечательно, что ответы всех респондентов содержали в себе ключевые семы «развитие», «расширение». «Респондент №1 отметил: «дополнительное образование должно осуществляться именно для того, чтобы человек, выходя из школы, стал всесторонне развитой личностью». Респондент №2 указал, что дополнительное образование расширяет возможности ребенка и помогает развиваться и самому педагогу.

Второй вопрос: **«Назовите положительные стороны внеурочного взаимодействия учителя и ученика?».**

В качестве таковых респондентом №1 были выделены: непосредственное общение педагога и ребенка, т.е. получение знаний в процессе общения с педагогом вне узких рамок субординации и предмета, основываясь на общих интересах, увлечениях. Респондент №2 также отметил, что общаясь с педагогом вне школы, ребенок учится общению со старшими в более свободных рамках, что помогает его социализации. Респондент №3 указал, что это позволяет увидеть учителя без привычного флёра учености, как человека.

Третий вопрос: **«Какие качества развивает в ребенке дополнительное образование?».**

Всеми участниками опроса было отмечено, что качества развиваются в зависимости от конкретной отрасли, в которой занимается ребенок. Респондент №1 в качестве основных качеств указал: глубокий интерес, овладение методами интересующей деятельности (например, если это секция с художественно-эстетической направленностью – развитие вкуса, манеры держаться, даже осанки). Респондентом №2

было выделено: приобретение навыка общения, умения преподносить себя, проявлять активность, а также как доминирующее и константное качество – умственное, физическое и творческое развитие. Респондент №3 также отметил важность развития, а также назвал в качестве дополнительного, но не менее важного качества способность познавать себя, становиться открытым миру.

Четвертый вопрос: **«Мешает ли дополнительное образование учебе?»**.

Опрошенные педагоги сошлись во мнении, что ребенок, который занимается дополнительным образованием, прежде всего, учится ценить свое время и время других людей, что помогает ему успевать везде и быть успешным во всех сферах. Респондент №3 указал, что дополнительное образование развивает чувство ответственности за свои поступки, и это, безусловно, только способствует учебе.

Пятый вопрос был связан с динамикой развития данной отрасли: **«Изменилось ли что-то в этой сфере за время Вашей работы?»**.

Респондент №1 ответил: «изменились требования к дополнительному образованию, очень мало государственной поддержки, а для того, чтобы насыщено и интересно проводить занятия, нужна материальная база. В советское время в статьях бюджета образовательного учреждения закладывалась статья на дополнительное образование, выделялись, хоть и небольшие, деньги на проведение различных мероприятий, а также на так называемую кружковую деятельность. Сейчас многое зависит от родителей, их желания образовывать своего ребенка». Респондент №2 заметил: «сейчас введены количественные и временные рамки, все сводится к нормированной, жесткой форме урока, что мешает творческому развитию. Интересно, что респондент №3 – наиболее молодой педагог, старшая вожатая школы отмечает положительную тенденцию: «интернет открыл детям новые возможности дистанционного, заочного участия в очень интересных проектах».

Шестой вопрос: **«Насколько активно в данной сфере образования задействованы ученики старших классов и с чем связано то или иное проявление активности?»**.

Опрошенные педагоги ответили, что основная масса старшеклассников не проявляет активности в этой сфере. Респондент №1 указал на роль родителей в этом вопросе: «старшеклассники становятся пассивны к дополнительному образованию, но если родители заинтересованы в том, чтобы ребенок получил диплом о музыкальном (или ином) образовании, то старшеклассник продолжает обучение. Работу со старшеклассниками затрудняют: самомнение, пассивность, моло-

дежное веяние – определенный нигилизм, они считают, что все можно найти в интернете, а самим не обязательно обладать какими-то навыками. С их точки зрения, дети, которые занимаются дополнительным образованием – ботаники, не совсем ординарные личности». Респондент №2 как основную причину пассивности выделил отсутствие свободного времени: «Старшеклассники уже определились, не распыляются. Подготовка к экзаменам берет свое. Кому интересно, тот остается в этой деятельности и надолго. Количество заменяется качеством».

Седьмой вопрос: **«Как же привлечь старшеклассников?»**.

Ответы на этот вопрос были диаметрально противоположны, но, надо полагать, одинаково справедливы: «Необходимо наличие современной материально-технической базы, поскольку многое в дополнительном образовании держится на голом энтузиазме, нужно специальное оборудование», сказал респондент №1. Респондент №3 парировала: «Нужно самой гореть и заразить энтузиазмом ребенка».

Таким образом, проведя опрос, мы установили, что дополнительное образование понимается педагогами, задействованными в этой сфере, как способ развития личности ребенка, увеличение шанса ребенка стать успешным. Посредством участия в дополнительном образовании ребенок приобретает такие качества как контактность, активность, открытость новым интересам, готовность образовываться и получать все новые компетенции, ребенок умеет держать себя на публике. На примере конкретной школы подтвердилось положение о низкой задействованности старшеклассников. Мы выяснили, что причинами этому являются: учебная занятость, недостаточное внимание родителей к этому вопросу, мнение молодежной среды (назовем его интернет-нигилизмом), а также недостаточно современное оснащение учреждений дополнительного образования. Печально, что органы государственного управления не проявляют в этом вопросе должного внимания, тогда как по требованиям новых ФГОС, стране нужен развитый, мотивированный выпускник, способный к самообразованию. По нашему мнению, с этой проблемой как нельзя лучше справляется именно дополнительное образование, поэтому необходимо создать условия для его развития.

ПРИЧИНЫ ОТСУТСТВИЯ МОТИВАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ТРУДОУСТРОЙСТВА В ШКОЛАХ

М. В. Воронивская

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: И.А. Шпаченко, к.п.н., доц.

Круг вопросов, обсуждаемых в последнее время педагогической общественностью, очень широк. Одна часть их связана с теми или иными решениями, которые принимают высшие инстанции и должны более или менее охотно исполнять инстанции низшие, массовые – в первую очередь школы. Это и стандарты (что изучать, какими знаниями, умениями и навыками – выражаясь по новому, компетенциями – по предмету должен обладать каждый выпускник), и форма контроля (ЕГЭ, сочинение, изложение, устный экзамен). Другая часть – жалобы и претензии, которые предъявляют учителя властям и обществу: статус учителя низок, денег он получает мало; молодые учителя в школу не идут; интерес к чтению падает, телевизор и компьютер теснят книгу, СМИ провоцируют дальнейшую порчу языка и т. д. И все эти вопросы очень важны для учителя, для школы, для страны [1].

Эффективность образования – своего рода двуликий Янус. С одной стороны – экономическая эффективность, показывающая отношение уровня результативности к величине издержек. Если говорить о педагогическом образовании, то самой понятной стороной дела оказываются именно издержки. Во-первых, часть студентов педвузов отчисляются ещё на этапе обучения (и эта часть не так уж велика); во-вторых, часть выпускников (весьма существенная), окончив педвуз, не идёт работать в школу; в-третьих, часть молодых специалистов (и тоже весьма заметная) уходит из школы, проработав весьма небольшой срок. И, поскольку все эти явления лежат на поверхности, возникает стремление: взять и разом «упразднить» их. Но поскольку, при ближайшем рассмотрении, оказывается, что все три перечисленных тенденции имеют в своём основании множество сложнейших социально-экономических причин, то следующим импульсом становится желание объявить саму систему педагогического (и в целом – высшего профессионального) образования неэффективной, таким «государственным банкротом». Проект Стратегии РФ в области развития образования до 2010 г. содержит недвусмысленное замечание: «процесс резкого повышения массовости высшей школы оказался связан с развитием различных форм «псевдообразования». Очевидно, когда миллионы студентов в течение пяти лет проходят педагогическую

подготовку, а потом большинство из них не становятся педагогами – это и есть «псевдообразование».

Данный вопрос «псевдообразования» будет открытым до тех пор, пока остается нерешенным круг проблем, с которыми сталкиваются молодые специалисты, выйдя из стен педагогических вузов.

Согласно проведенному опросу студентов педагогического университета, на сегодняшний день наиболее актуальными остаются такие проблемы, как:

- Низкая заработная плата (76,5 % опрошенных);
- Участвовавшие случаи агрессивного поведения со стороны учеников (14% опрошенных);
- Старение педагогических кадров (5% опрошенных);
- Низкий социальный статус учителя (3% опрошенных);
- Большая ответственность (1,5% опрошенных).

На последнем собрании законодательной Думы был принят закон о материальной поддержке молодых специалистов-учителей. Закон регламентирует введение с 1 января этого года дополнительной ежемесячной денежной надбавки к зарплате молодым учителям. Размер надбавки будет зависеть от стажа и места работы молодого педагога.

Молодым специалистам, работающим в городских школах:

- До 1 года – 3 000 рублей;
- От 1 года до 2 лет – 4 000 рублей;
- От 2 лет до 3 лет – 5 000 рублей.

Молодым педагогам, работающим в сельских школах:

- До 1 года – 5 000 рублей;
- От 1 года до 2 лет – 6 000 рублей;
- От 2 лет до 3 лет – 7 000 рублей.

Всего на эти цели из областного бюджета будет выделено семнадцать с половиной миллионов рублей.

Депутаты от фракции КПРФ проголосовали за этот законопроект, высказав свои замечания. «Только доплатами проблему с привлечением молодых кадров в школы не решить, – уверен первый секретарь Томского обкома КПРФ, депутат областной Думы Алексей Федоров [2]. Рассмотренный выше законопроект является важным мероприятием для стимулирования молодых специалистов, но, действуя автономно, он не будет достаточно эффективным.

Гуманизация и демократизация образования происходит на фоне дегуманизации общества и этим самым система образования во всем мире бросает вызов обществу, надеясь гуманным отношением к ребенку способствовать развитию в нем «самого человеческого». Учитель нуждается сегодня в самых разнообразных психологических зна-

ниях, т. к именно на учителя возложена миссия «сеять разумное, доброе, вечное», и он хочет быть компетентным, в частности, при встрече с детской агрессией. По-видимому, решение проблемы лежит не в плоскости поиска «подходящих технологий борьбы с детской агрессией», а в плоскости расширения педагогического сознания и, в частности, понимания того, что каждый ребенок «агрессивен по-своему», поэтому всякий раз нужно настраиваться на конкретного человека, используя и развивая свою способность к наблюдательности, сочувствию и пониманию [3]. Параллельно расширению педагогического сознания, необходимо воспитывать в детях уважение к учительскому труду – это задача не только педагогов, но и родителей и общества в целом.

Анализируя кадровое обеспечение системы образования, следует отметить сохранение тенденции старения педагогических кадров. Как показали последние исследования, проводимые специалистами МГУ, средний возраст учителей в России – 52 года, молодые учителя в школах не удерживаются. Депутат областной думы Алексей Федоров приводит численные данные: «Действительно, проблема с нехваткой молодых специалистов в школах стоит сегодня очень остро. Большинство работающих педагогов сегодня – это люди предпенсионного и пенсионного возраста. Так, например в Кожевниковском районе из 297 педагогов только 5 молодых специалистов, в Верхнекетском из 170 – 2 молодых педагога, а в Тегульдетском районе из 90 учителей молодых преподавателей вообще нет. В Томске ситуация тоже не радостная: только 7% учителей, работающих во всех школах города – молодые специалисты. В скором времени мы можем прийти к ситуации, когда детей в школах будет просто некому учить. Одна из причин сложившейся ситуации – низкая заработная плата. Официальные данные о средней зарплате учителей в размере 21 тысячи рублей, это то же самое, что и «средняя температура по больнице». Реально зарплата учителя на ставку в Томске порядка 10-11 тысяч рублей. В том числе поэтому выпускники того же томского педуниверситета и не идут в школу. Но это не единственная проблема, есть еще проблемы с собственным жильем и другие» [2]. В наиболее прогрессивных школах Краснодара из сложившейся ситуации выходят, переводя работоспособных и опытных учителей пенсионного возраста из статуса учителей в статус руководителей различных кружков, студийной работы, легализованных репетиторов – в школах с платными дополнительными услугами, и любых других форм дополнительного образования.

Основная проблема школы в том, что социальный статус учителя до сих пор остается низким. Здесь объединились две позиции: низкий

уровень оплаты педагога и его непрестижность. Помимо низкой оплаты труда, которая даже в Москве отстает от средней по городу нужно отметить еще и отсутствие в школе карьерных перспектив для педагога. Сейчас зачастую в школе не интересно не только детям, но и самим учителям, особенно молодым. Чтобы повысился статус учителя, нужно, во-первых, повышать заработную плату. В Москве на эти цели выделено 5 млрд. рублей. Во-вторых, сейчас почти все школы так или иначе практикуют сбор денег с родителей, что не может вызвать уважение. Школы должны стать если не богатыми, то состоятельными. Чтобы в них приходили хорошие высокооплачиваемые профессионалы своего дела, чтобы учителя могли иметь время на отдых и личную жизнь. Поэтому, не подняв статус школ, не поднят статус педагога. Дело не только в финансовом обеспечении, но и вправе зарабатывать и распоряжаться деньгами. Это действительно новый уровень. В этом свете реформу финансирования школ в направлении повышения финансовой автономии можно приветствовать.

Часто молодые люди, вчерашние студенты, не могут справиться с огромной ответственностью, которая ложится на их плечи в школе. Решение вышеуказанной проблемы ведет к необходимости готовить к этой ответственности еще в университете. Практики в школе на пятом курсе недостаточно, необходимо увеличивать объемы работы студентов пединститутов с детьми с первого курса: реализация совместной проектной деятельности студентов и учеников – факультативников, обязательная вожатская деятельность и т.п. Администрации школ необходимо правильно распределять нагрузку молодого специалиста - 40 часов в неделю – слишком много для начинающего педагога. Целесообразней выделить небольшое количество часов и постепенно их увеличивать. Часто возникают проблемы в том, что по договору у учителя стоит 20 часов нагрузки, в то время как он проводит в школе все 30, занимаясь различными внеурочными мероприятиями. Эту проблему легко решить простым контролем прописанных и затраченных часов педагога.

Еще одним важным мероприятием для воспитания в личности качеств, необходимых для учительского труда, могло бы стать введение в школах профильных педагогических классов, в которых главной задачей ставилось воспитание в будущих педагогах морально-нравственных принципов, любви к детям и учительскому труду.

Повышение проходного балла в педагогические университеты является, на мой взгляд, необходимостью для повышения эффективности образовательного процесса. Таким методом мы добьемся того, что

абитуриенты будут поступать в педагогические вузы осознанно, с целью в последующем переступить школьный порог.

Литература

1. Шапиро Н.А. Что может дать современному школьнику гуманитарный класс? // Вопросы образования. 2006. №4. С. 180-190.
2. Александрова Н. Как привлечь молодежь в школы? [Электронный ресурс]. URL: <http://tn.tomsk.ru/archives/3216>.
3. Кудрявцева Л. Типы агрессии у детей [Электронный ресурс]. URL: <http://tkvpsykool.blogspot.com/2010/01/blog-post.html>

ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ГИМНАЗИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ КУЛЬТУРЫ

*О. Н. Герасимова**, *М. А. Журавецкая***

*директор МАОУ гимназии № 18 Г. Томска,

**заместитель директора по НМР МАОУ гимназии № 18 г. Томска

Социально-экономические изменения поставили перед нашим образовательным учреждением серьезные проблемы и привлекли внимание к методической работе как основному средству совершенствования образовательного процесса. МАОУ гимназия № 18 г. Томска, как и любое развивающееся образовательное учреждение, работает в двух неразрывно взаимодействующих способах существования: функционировании и развитии. Поэтому система методической работы гимназии состоит из этих двух взаимосвязанных механизмов. Поскольку в условиях модернизации российского образования методическая работа наполняется качественно новым содержанием, становится наукоемкой, целью данной статьи является представление системы методической работы в гимназии, направленной на реализацию Программы развития. Программа в целом и составляющие её стратегические направления носят инновационный характер, то есть относятся к развитию, а не функционированию образовательной системы и отражают приоритетные направления развития российского образования.¹

Заявленные Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа» повышение качества образования, его доступности и эффективности требуют конкретизации применительно к деятельности образовательного учреждения с учетом все более возрастающей

¹ <http://gimnaziya18.edu.tomsk.ru/razv.htm>

роли образования в развитии личности и общества, ориентации образования на социальный эффект. Проблема повышения качества образования для гимназии является одной из важнейших. Данная проблема приобретает особую актуальность в условиях развития компетентного подхода и изменения подходов к оценке качества образования. Разрешение названных проблем связано прежде всего с качеством педагогических ресурсов. Кроме того, освоение новых государственных стандартов предусматривает новый уровень подготовки учителей, который обеспечивается за счет метапредметного направления содержания методической работы. При разработке «Программы развития гимназического образования через формирование компетентностной культуры участников образовательного процесса», определяющей стратегию и тактику развития МАОУ гимназии № 18 до 2016 года, в качестве основной была поставлена проблема компетентностного подхода в управлении образовательным процессом и его реализации. Цель Программы – создание в гимназии образовательной среды, формирующей компетентностную культуру участников образовательного процесса и обеспечивающей их самореализацию в современных социокультурных и экономических условиях. **Компетентностная культура (КК)** – это интегральное, динамическое, структурно-уровневое образование личности, представляющее собой единство мировоззренческо-методологического, технологического и исследовательско-творческого модулей, *специфическое качество личности*, которое определяет меру и способ овладения творческой самореализацией в разнообразных видах деятельности и общения.

Алгоритм новой системы создания условий для личностного и профессионального развития состоит из 5 шагов (**Модель «5 шагов к успеху»**). Первый шаг – цель, основополагающий компонент. Она выражается через модель КК, являющейся ориентиром в личностно-профессиональном росте. Модель КК является достаточно сложным многоуровневым образованием и складывается из целого ряда сформированных компетентностей. Второй шаг - в соответствии с моделью определяются компетенции, которыми должен обладать педагог. Третий шаг - определение содержательно-критериального компонента. Четвертый – функционально-деятельностный, пятый – экспертно-аналитический.

Для оценки результативности формирования КК в Программе обоснованы количественные и качественные критерии, которые позволяют оценить содержание процесса формирования КК (т.е. содержательный компонент), структуру процесса (т.е. деятельностный компонент), управление (т.е. организационный компонент).

Количественные критерии помогают прогнозировать динамику внешних, том числе организационных условий, а качественные – получить представление об уровне достигнутых изменений.

Исходя из выделенных нами структурных элементов КК – мировоззренческо-методологического, технологического и исследовательско-творческого, для *оценки уровней сформированности КК* нами выделено три **критерия**: 1) ценностное отношение к компетентному осуществлению педагогической деятельности; 2) технологическая готовность к компетентному осуществлению педагогической деятельности; 3) готовность к исследовательско-творческой деятельности.

Структурные компоненты КК определяют степень её сформированности, выражающуюся в **уровнях** её проявления: адаптивном, репродуктивном, прагматическом, интегративном. В связи с тем, что достижение интегративного уровня сформированности КК связано с перспективой личностного роста, при проведении диагностических процедур будут фиксироваться показатели КК по трём уровням: адаптивному, репродуктивному и прагматическому.

Результатом реализации модели должно стать повышение уровня сформированности критериев и показателей КК педагогов, что найдет свое выражение в интеллектуальном и мотивационно-ценностном развитии, формировании ценных знаний и качеств и развитых на их основе способностей и умений, будет служить основой для дальнейшего самосовершенствования и саморазвития.

Программа реализуется на основе планирования и дополнительного создания программ и проектов деятельности. По каждому из проектов создаются проблемные творческие группы, ответственные за их реализацию, деятельность которых направлена на создание условий достижения целей программы и включающих имеющиеся ресурсы, возможные решения в данном направлении, ответственных за их выполнение и ожидаемые результаты. Функцию общей координации реализации Программы выполняет научно-методический совет гимназии.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приказ Министерства образования РФ от 11.02.2002 № 393//Учительская газета 2002. - №31.
2. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. /под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. с. 12-20.

ОСОБЕННОСТИ ПРОДУКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В КУРСЕ «МУЗЫКА И ДВИЖЕНИЕ»

Г. Е. Голосуцкая

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, не только отражающий настоящую ситуацию, но и дающий прогноз на будущее.

Отчего с каждым годом ухудшается здоровье наших детей, особенно после того, как они становятся школьниками? Оказывается, одна из основных причин в том, что, посадив девочку и мальчишек за парту с шести лет, взрослые лишили их естественной потребности в движении.

Согласно проведённым социологическим исследованиям, двигательная активность младших школьников на 50% меньше, чем у дошкольников, а старшеклассников составляет только 25% от времени бодрствования. Статистика свидетельствует, что уже среди детей младшего школьного возраста 20% имеют отклонения в физическом развитии. С каждым годом растёт число детей, страдающих ожирением, заболеваниями верхних дыхательных путей, вегето-сосудистой дистонией, сердечно – сосудистыми заболеваниями и т.д. В настоящее время увеличилось количество учащихся с пониженным иммунитетом, часто болеющих простудными заболеваниями. Наши дети очень загружены. Многие стремятся поступить в высшие учебные заведения. И как бы ни старалось поднять престиж занятий физкультурой и спортом, пока на первом месте у родителей английский язык, информатика, репетиторы по предметам.

Существует более 300 определений понятия «**здоровья**». Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Исходя из данного определения, здоровьесберегающие **педагогические технологии** должны обеспечить развитие природных способностей ребёнка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой искусством.

Физкультурно-оздоровительный компонент предполагает владение способами деятельности, направленными на повышение двига-

тельной активности, предупреждение гиподинамии. Кроме того, этот компонент содержания воспитания обеспечивает закаливание организма, высокие адаптивные возможности.

В настоящее время в школах внедряется **государственный образовательный стандарт**, разработанный в рамках модернизации российской средней школы. В новых стандартах заложены две концептуальные вещи: программа духовно-нравственного развития и программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

Система образования в своей основной целевой установке пытается сформировать активного, творческого, самостоятельного, независимого молодого человека. Предмет – **Физическая культура** – менял целевое назначение и ставит основной целью научить ребенка самостоятельно заботиться о своем здоровье, организовывать свой активный отдых средствами физической культуры, вести здоровый образ жизни. Школьники должны получать на уроках физкультуры такие знания и умения, которые смогут использовать в повседневной жизни. Эта цель определяет те методики и то содержание, которые отрабатываются в программе по Физической культуре.

По новым стандартам главное - не просто дать школьнику новые знания и умения, а научить их применять, развивать его и в урочное, и во внеурочное время. Главное, у детей должны быть сформированы поведенческие стереотипы здорового образа жизни. Чтобы ребенок нормально рос, развивался, у него не было сколиоза, плохого зрения. Поэтому меняются и требования к результатам - это не просто оценка учебы, но и развитие личностных качеств. Больше уроки физкультуры не будут опираться на четыре вида спорта. Теперь базовыми становятся и легкая атлетика, и аэробика, и настольный теннис и хореография.

Следовательно, именно учителю физкультуры приходится сталкиваться со сложностью организации и построения урока, где он вынужден сделать так, чтобы участвовали все, чтобы никто не чувствовал себя обделённым или ущемленным, чтобы помочь ребёнку проявить себя и не навредить больным. Словом, учитель должен создать на уроке такую атмосферу, при помощи своих знаний и умений, которая послужила бы не только восстановлению физических качеств учащихся, но и привить любовь к уроку физической культуры, вызвать непосредственный интерес и желание к посещению уроков, установить дружеские отношения в детском коллективе и приложить максимум усилий для того, чтобы дети физически слабые не чувствовали себя плохо и скованно.

В настоящее время в программе обучения выделен 3-й час физкультуры для усиления физкультурно-оздоровительного компонента здоровьесберегающих технологий. Чаще всего этот час используется для тренировки различных физических качеств или проводится как спортивная секция в зависимости от материально-технической базы школы. То есть, на лицо классическое физическое воспитание, которое ориентировано на формирование определённого объёма знаний начальных профессиональных навыков по физической культуре. Учителя, переносят свой опыт профессиональной деятельности в школу, материализуя в учениках свои наработки и амбиции, подтягивая учеников под некий стандарт. Такой вид физического воспитания не привлекает в физическую деятельность преобладающего числа детей, **дети с недостаточными способностями, с проблемами со здоровьем остаются «за бортом».**

Главная функция третьего часа физкультуры - не нагрузка школьников нормативами, а разгрузка подвижными играми от сидения за учебниками и компьютером. Ведь третья физкультура даже в облегченном варианте играет важнейшую функцию - вырабатывает у детей зависимость от движения и привычку к мышечным нагрузкам.

Я хочу представить опыт проведения занятий по программе «Музыка и движение» в рамках третьего часа физкультуры. Эта программа разрабатывалась на основе продуктивной педагогики и эффективно реализуется на протяжении 7 лет.

Продуктивная педагогика ориентируется на индивидуальные способности детей и на формирование у детей самостоятельной творческой деятельности с содержанием учебного курса.

Курс «Музыка и движение» – это интеграционный комплекс, в его основе лежит развитие способностей к творческому самовыражению средствами чувственной выразительности и пластики. [1]

Средства, используемые в курсе:

- Школа движения – формирование правильной осанки, обучение технике простого движения, общеразвивающие упражнения.
- Релаксация, дыхательная гимнастика.
- Игровой танец – знакомство с танцевальными направлениями, элементы пантомимы, импровизация.
- Ритмика – ритмическая координация, аэробика.
- Подвижные национальные игры.

Опорным моментом программы является совокупность таких важных особенностей ребёнка, как игра и движение. В своей книге «Человек играющий» И.Хейзинг отмечает: «Красота движений чело-

веческого тела находит своё высшее отражение в игре. В более высоко развитых формах игра пронизана ритмом и гармонией... Танец – есть сама игра, одна из самых чистых и современных форм игры.

Цель программы:

- Целостное развитие творческих способностей личности и гармонизация психофизического и эстетического состояния ребёнка.

Задачи:

- Открыть в детской спонтанности творческий потенциал.
- Обучить основным средствам программы в игровой форме.
- Творческая реализация ребёнка

Одним из основных средств программы является игровой танец.

Игровой танец – танец в широком понимании – это вид творческой деятельности человека, предназначенной для игрового воздействия на самого исполнителя или для зрелищного эффекта, достигаемый путём имитации жестов, ритмической смены поз и па, служащим различным языком, способным выразить эмоциональное состояние человека.

Практическая значимость ИТ.

1. ИТ изменяет психические, физические и социальные черты ребёнка. Это пространство обретения собственной культуры.
2. ИТ реализует детскую спонтанность в инициативу.
3. ИТ способствует самоорганизации детского коллектива.
4. Педагог использует инициативные побуждения ребёнка, переводит их в социально значимые.

Другие средства программы также преподаются в игровой форме.

Содержание программы и педагогические приёмы меняются в зависимости от возраста учеников

В 1 классе 50% урока занимает ИТ. В подготовительной части – это имитация движений животных, изображение танцующих предметов, людей разных профессий. В основной части урока – пластическое «оживление» музыкальных фрагментов. Используется наглядный показ. С ритмикой ребята знакомятся через музыкально - ритмические игры, кричалки с движением, шумовой оркестр. К концу года дети самостоятельно придумывают ритмические композиции. Танцевальные средства программы изучаются также в игровой форме. Например, учитель рассказывает сказку «Репка», в которой каждый герой делает определённые танцевальные элементы в разных жанрах. Упражнения на правильную осанку, технику движения носят ассоциативный характер. В течение урока проводится несколько релаксационных «за-

минок» с использованием дыхательной гимнастики, мышечной релаксации, игр на коррекцию зрения, внимание, координацию и ловкость.

Во 2,3 классах ребята уже имеют багаж умений и навыков в области техники движения, танцевальных направлений. Разминка носит характер импровизации, ученики самостоятельно составляют комплексы разминки и танцевальных дорожек. Знакомство с разными танцевальными жанрами предполагает участие всех детей в рабочих пластических зарисовках: «Магазин игрушек», «Первый парень на деревне», «Музей восковых фигур», «Стиляги» и др. Дети с удовольствием проявляют творческую инициативу и демонстрируют свои умения на обобщающих уроках, проводимых в форме «Минута славы», «А, вот и я», «Фанты», «Мастерская талантов».

В 4-5 классах ИТ приобретает характер самостоятельного творчества, ребята сочиняют ритмические, танцевальные, спортивные композиции, импровизируют на заданную тему. Ребята получают представление о сюжетном танце путём подготовки синхрорубффонад, постановки клипов. Одна из любимых форм обобщающих уроков «Гастроли», где ребята индивидуально и в группах готовят концертные номера различных жанров.

В 6-7 классах уроки это творческая мастерская. Дети реализуют свои способности индивидуально и в группах. В этом возрасте ребята начинают интересоваться танцевальными направлениями, самостоятельно составляют рабочие комбинации, реализуют свои знания, умения и фантазии в полной мере.

Программа курса предусматривает преподавание материала по «восходящей спирали», то есть каждый год в определённых темах мы возвращаемся к пройденному на более высоком и сложном уровне, требующим самостоятельной творческой работе. Например, тема «Русский фольклор» в 6-7 классах проводится как творческая лаборатория «Масленица», где разыгрывается народное гуляние с танцами, песнями, русскими народными играми и забавами. Тема «Кантри» - это танцевальные баттлы в стиле «Нью кантри», состязания ковбоев в ловкости, меткости и силе. Тема «Стиляги» - введение в танцевальную пластику поддержек, полуакробатических элементов, знакомство с дворовыми играми 70-х годов, пародии на известных исполнителей рок-н-ролла.

Навыки и умения, приобретённые на уроках МИД, ребята используют во внеклассных мероприятиях.

На своих уроках я использую методы позитивной психологической поддержки ученика, учет индивидуальных особенностей учащегося и дифференцированный подход к детям с разными возможностями.

ми, поддержание познавательного интереса к знакомству с различными танцевальными направлениями, и также принцип двигательной активности на уроке. Особенностью курса является возможность реализации учеников с разными возможностями. Можно продемонстрировать свои физические способности и возможности, а также творчество, креатив, чувство юмора, умение работать в команде.

В результате введения в урок видов деятельности, поддерживающих положительное отношение ребенка к себе, уверенность в себе, в своих силах и доброжелательное отношение к окружающим, меняется микроклимат на уроке и в классе в целом.

Атмосфера становится более благоприятной для обучения и для межличностного общения.

Литература

1. Востриков А.А., Голосуцкая Г.Е. Развивающая эстетика личностного имиджа в начальной школе. Монография. Томск, 2006. 220 с.

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ И ПОДДЕРЖКИ ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТВОРЧЕСКОГО ЦЕНТРА «АЛЫЕ ПАРУСА»

В. Б. Данилкина

МБОУ ДОД Дом детского творчества г. Асино Томской области

Поддержка и развитие одаренных детей – одна из приоритетных задач дополнительного образования детей, которое предназначено для свободного выбора и освоения детьми дополнительных образовательных программ независимо от возраста и осваиваемой ими основной образовательной программы.

Одаренные дети – дети, которые, по оценке опытных специалистов, в силу способностей демонстрируют высокие достижения и (или) потенциальные возможности в одной или нескольких сферах: интеллектуальной, академических достижений (успехи в учебе), творческого или продуктивного мышления, общения (лидерство), двигательной, художественной деятельности.

Разумеется, ни один одаренный ребенок не похож на другого, но приводимые выше шесть областей или сфер одаренности охватывают большую часть детей. «Таланты редки, их надо беречь и сохранять, в них настоящая живая сила нации», – сказал академик В.И. Вернадский.

Самореализация одаренного ребенка – это интеллектуально-творческая активность одаренного ребенка в соответствии с уровнем и видом проявленной одаренности, способствующая реализации его «направленного» интереса в социально-значимых видах деятельности и становлению проявленной одаренности как качества личности.

Функции, которые осуществляет МБОУ ДОД ДДТ города Асино при работе с одаренными детьми: выявление одаренных детей и их учет; организация работы с одаренными детьми; непосредственное проведение мероприятий в рамках муниципальных программ и участие в региональных и федеральных; материальная поддержка одаренных детей за счет имеющихся источников; создание условий для самовыражения одаренных детей; осуществление социально-педагогической поддержки одаренных детей; разработка образовательных и учебных программ повышенного уровня, в том числе индивидуальных.

В Творческом центре «Алые паруса» программа по развитию и поддержке творческой одаренности обучающихся разработана с учетом социально-педагогической направленности данного объединения и выявляет такую детскую одаренность, как социальная одаренность (организаторские способности).

Цель программы: создание условий выявления, развития и поддержки творческой личности в самореализации.

Задачи:

1. Создание условий для творчества.
2. Поддержание высокой самооценки ребенка.
3. Формирование системы мероприятий по выявлению и поддержке способностей детей с целью их дальнейшего развития.
4. Пропаганда достижений и образа жизни одаренных детей.

Особое место в **программе развития и поддержки творческой одаренности детей** отводится условиям успешности реализации обучения. Это прежде всего требования к педагогу, работающему с детьми. Здесь необходимо акцентировать внимание на двух направлениях: понимание и уважение личности ребенка, где основным принципом является «не навреди»; самосовершенствование педагога как в профессиональном плане, так и в личностном.

Существуют разнообразные виды поддержки обучающихся: психолого-педагогические (системность стимулирования, обеспечение отношений «человек- человек», комфортность, сотрудничество, совместимость); правовые (обеспечение демократических норм и правил поведения); социальные (обеспечение всем равных стартовых воз-

можностей в обучении); валеологические (обеспечение условий здорового образа жизни- переключения видов деятельности).

Ребенок имеет право свободного выбора профиля, уровня, вида творческого труда. Выделим этапы работы с ребенком по развитию и поддержки творческой одаренности:

1 этап – диагностический. На этом этапе выявляются способности каждого ребенка и делятся на подгруппы: общие, специальные и творческие способности.

2 этап – углубленная диагностика. Здесь идет работа по изучению личной сферы ребенка, оценки его способностей педагогами и родителями, оформление индивидуальных карт развития обучающегося и составление базы данных. По завершению работы на втором этапе определяется статус ребенка для дальнейшей работы.

3 этап – формирующий и развивающий. На этом этапе психолого-педагогическое сопровождение: подростки получают консультации педагогов, идет активная индивидуальная работа с детьми и их родителями, включается в работу психолог учреждения.

Критериями самореализации одаренных детей являются:

– мотивационный: уровень мотивации успеха и потребности в достижении; Мотивационный блок позволяет поддерживать и стимулировать интерес одаренного ребенка в соответствии с проявленной одаренностью к достижениям в социально-значимой деятельности. Степень социальной значимости достижений одаренного ребенка в данной деятельности, в свою очередь, стимулирует личностное развитие одаренного ребенка. В результате происходит опредмечивание сущностных сил одаренного ребенка, реализация стремления к значимости, имеющихся творческих возможностей, реализации интересов, склонностей, способностей.

– деятельностный: степень интереса к деятельности соответственно проявленной одаренности и устойчивость высоких достижений в социально-значимых видах деятельности в динамике возрастного развития; Базу деятельностного блока составляет высокая познавательная потребность, стремление одаренного ребенка к высоким достижениям, идеальному результату в деятельности соответственно «направленного» интереса, который достигается (в соответствии с имеющимися у одаренного ребенка и предоставленными ему возможностями) в сотворчестве с одаренными детьми и специалистами высокой квалификации.

– личностный: позитивная эмоциональная стабильность (уровень тревожности), общительность (коммуникативные склонности) и самооценка.

В основе личностного блока лежит стремление к значимости, степень удовлетворенности имеющимися достижениями в предпочитаемой деятельности и ранняя потребность одаренного ребенка в самореализации в деятельности соответственно «направленного» интереса.

Взаимодействуя, данные блоки способствуют самореализации одаренного ребенка в интересах его личности, общества и государства.

Обозначенные блоки модели самореализации реализуются при следующих условиях:

Первым условием самореализации одаренного ребенка выступает создание культуротворческой развивающей образовательной среды.

Вторым условием эффективной самореализации одаренного ребенка определяется целенаправленное обогащение опыта творческой деятельности одаренных детей в совместной деятельности соответственно «направленного» интереса, вида и уровня проявленной одаренности в социально-значимых областях с другими одаренными детьми и специалистами высокой квалификации. Обогащение опыта творческой деятельности способствует формированию общих стратегий поведения одаренного ребенка, включая планирование, мониторинг и оценивание, настойчивость и уверенность в себе. Результатом усвоения данного содержания является содержание сдвига в развитии личности.

Третьим условием является проведение общественной презентации достижений одаренных детей. Одаренный ребенок стремится добиться позитивной общественной оценки. Поэтому общественная презентация для него – это и важное событие в жизни, и опыт преодоления возникающей на пути «направленного» интереса преграды, в ходе осознания «успеха – неуспеха» которой и происходит самореализация одаренного ребенка, и предметное воплощение совершенного (идеального) продукта творчества.

Четвертым условием выделяется организация психолого-педагогической диагностики, позволяющей корректировать индивидуальный маршрут одаренного ребенка в соответствии с особенностями проявлений одаренности.

Оценка самореализации одаренных детей осуществляется на основе выводов о степени включенности одаренных детей в социально-значимые виды деятельности соответственно проявленной одаренности.

Одним из важных этапов **в программе развития и поддержки творческой одаренности детей** является разработка критериев определения результатов обучения. Общеизвестно, что эта работа является

одним из самых трудных процессов. В программе планируется разработка и проведение мониторинга, который позволит определить, являются ли обучающиеся, которых мы относим к группе одаренных, таковыми на самом деле. Согласно результатам мониторинга сравниваются их успехи с успехами способных детей. Таких критериев несколько: если способный ребенок обучается по общегрупповой программе, то для одаренного этого мало, ему необходима индивидуальная образовательная программа; если способный ребенок участвует в итоговых и текущих концертах, выставках, спектаклях, то одаренный должен представлять персональные выставки, иметь авторские публикации; если способный ребенок участвует в межгрупповых смотрах, конкурсах, фестивалях, научно-практических конференциях различного уровня, то одаренный должен демонстрировать продуктивное участие в них (то есть входить в число призеров, победителей или лауреатов); если способные дети принимают участие в творческих мастерских, то одаренные могут ассистировать педагогу;

Концептуальная задача, стоящая перед педагогом дополнительного образования – создание педагогической технологии работы с одаренными детьми, то есть комплекса способов, средств, методик и форм организации образовательного процесса, используемых для достижения качественного результата на основе общепедагогических и специальных знаний, умений и навыков обучающихся.

Фиксирование результатов деятельности одаренных детей планируется вести в следующих формах: публикации творческого опыта детей, творческие выступления, участие в конкурсах, фестивалях, карточки.

Уровни содержания образовательной программы Творческого центра «Алые паруса»

Уровень	Цель посещения центра ребенком	Основная педагогическая задача	Организационно-педагогические формы
Начальный 11-12 лет Ребенок-наблюдатель	Провести свободное время, отдохнуть, развлечься	Создать, сформировать интерес у детей к занятиям в творческих объединениях, овладение навыками межличностного общения, сотрудничества	Массовые праздники, дни открытых дверей, школа актива, участие в программах РДОО «Неунывайка»

Уровень	Цель посещения центра ребенком	Основная педагогическая задача	Организационно-педагогические формы
Репродуктивный 12-13 лет Ребенок-участник	Овладение определенными умениями, знаниями, навыками по социально-творческой деятельности ребенка	Увлечь ребенка, закрепить и развить мотивацию – желание ребенка регулярно посещать занятия в творческом объединении	Занятия в группе и индивидуальные с ребенком, мероприятия воспитательно-познавательного характера
Эвристический 13-14 лет Ребенок-организатор	Ребенок самостоятельно старается увеличить объем своих знаний, Использует полученные знания и проявляет их в созидании	Развить познавательные способности детей, закрепить содержательно-внутреннюю мотивацию обучения, стать для ребенка партнером-помощником	Участие в конкурсе «Маршрут успеха», фестивалях «Детство без границ», концертах, выставках, конференциях
Креативный 14-17 лет Подросток-лидер	Интерес учащегося становится творческим, возникает потребность сделать что-то свое, происходит выражения собственного «Я»	Создать условия для реализации творческого потенциала учащихся на основе творчества педагога и ученика, повышенный уровень внутренней мотивации обучающегося	Самостоятельно подготовленные детьми выступления, рефераты, доклады и т.д. Организация программ, праздников, слетов, конкурсов и иных форм деятельности, несущих положительные изменения в современную культуру. Участие в конкурсе «Молодые лидеры России», «Лидер XXI века», «Детство без границ», профильных сменах СДО ТО «Чудо»

Показатели эффективности реализации программы: повышение уровня индивидуальных достижений детей в образовательных областях, к которым у них есть способности и на разных уровнях; адаптация детей к социуму в настоящем времени и в будущем.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ СВЕРХЗАПОМИНАНИЯ НА УРОКАХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

М. А. Деденева

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Проблема развития памяти у детей очень важна, поскольку далеко не все дети обладают хорошей памятью. Психологические методы развития памяти достаточно эффективны и могут применяться на уроках в начальной школе. Развитие памяти определяется понятием «сверхзапоминания». Его истоки идут к болгарскому ученому Георгию Лозанову, который в семидесятые годы показал возможность резкого усиления навыков запоминания у школьников. Механизм сверхзапоминания основан на образно-чувственном иллюстрированном понятии и объединении в один комплекс мышления понятийного с мышлением образно-чувственным. Так создается единое пространство памяти, которое позволяет воспроизводить и запоминать информацию с опорой на образы и ощущения.

В статье отражается методика иллюстративно-ассоциативного запоминания, предложенная профессором Востриковым [1,2,3]. Методика предполагает предварительное развитие способностей детей к иллюстрированию зрительными образами, телесными ощущениями и эмоциональными переживаниями различных понятий.

Для начального этапа развития навыков сверхзапоминания мы используем иллюстративный материал, который помогает детям ощутить, представить систему иллюстративных образов, которыми они должны пользоваться. Например, подбирается образное стихотворение и делается иллюстративная картина этого образа. Затем дети с помощью интонирования знакомятся с этими иллюстрациями каждого отдельного предложения стихотворения. Предъявление стихотворения делается дважды, после чего детям предлагается хором вспомнить его содержание. Поскольку многие из них запомнили содержание, они охотно воспроизводят все стихотворение, одновременно фиксируя в памяти его содержание еще раз. При повторении по одному, вы предлагаете сначала тем, кто точно запомнили, подтягиваете остальных к освоению этого стиха. Важно сформировать установку на легкость и свободу запоминания таким образом. Когда такая уверенность сформирована путем тренировки рядом стихотворений и соответствующих иллюстраций, дети спокойно могут перейти на мысленную иллюстрацию, иллюстрируя любое стихотворение. Основание опыта иллюстрированно-чувственного запоминания стихотворения позволяет доста-

точно быстро научить детей запоминать большое количество стихотворений. И перенести этот опыт с классов в качестве домашних тренировок. Запоминание больших количеств разнообразных стихов дает возможность проводить поэтические уроки. Где мы, одновременно с воспроизведением усвоенных детьми стихов, учимся элементам риторики, воспроизводя стихи с соответствующей интонацией, мимикой, пластикой. Практика показывает, что подобные тренировки значительно улучшают способности к запоминанию и благотворно влияют на усвоение русской литературы и т.д.

Следующим этапом нашей работы было развитие выделенных нами навыков на уроках практического человекознания по отдельности. Прослушивание рассказа, его представления при задействовании всех каналов восприятия, рассказ о своих ощущениях и восстановление логики рассказа. Из-за того, что дети испытывали некоторые затруднения в восстановлении рассказа был использован прием «Рисунок». Для этого мы предлагали быстро нарисовать прослушанный и представленный ими рассказ. В начале дети в рисунке могли отключиться от логики рассказа. Например, плывущие по воде листья сравнивались с маленькими корабликами и некоторые учащиеся нарисовали кораблики. Когда им было предложено восстановить рассказ по рисунку, они не смогли выполнить задание. После чего совместно с классом был проведен анализ выполненных работ и был сделан вывод, что в рисунке нужно отображать как можно точнее услышанное в рассказе, так как это в дальнейшем облегчает восстановление рассказа. Когда предложили детям впервые выполнить подобное упражнение: прослушать, представить, нарисовать и рассказать прослушанное с восстановлением логики услышанного, мы столкнулись со следующей проблемой, а именно: учащиеся, погружаясь в переживания, вызываемые рассказом начали его связывать с имеющимся у них жизненным опытом и при восстановлении рассказа начали говорить не о рассказе, а о своем жизненном опыте. Проанализировав сложившуюся ситуацию мы предложили, что этот эффект может быть связан с психологическими особенностями личности ребенка, либо наличию у детей демонстративности, либо при переживании ими ощущения недостатка внимания окружающих. Для преодоления данной проблемы мы выбрали следующий способ реагирования: проведения опроса таких детей только после восстановления рассказа несколькими детьми. Как показала практика данный прием действительно оказал эффективным.

После того, как было замечено, что у детей сформировался устойчивый навык воспроизведения рассказа, мы отказались от приема «Рисунок» и включили большое количество приемов и упражнений на

развитие ранее указанных навыков в один урок. Урок построили по следующей схеме:

1. Сообщение темы и цели урока. Психологический настрой на работу.
2. Проверка творческого домашнего задания.
3. Работа с рассказом. Первичное прослушивание рассказа и работа по вопросам учителя над содержанием рассказа.
4. Анализ значений непонятных слов.
5. Физкультминутка близкая к тематике рассказа (усиление тактильных ощущений).
6. Вторичное прослушивание рассказа.
7. Обсуждение пережитых детьми чувств и ощущений во время чтения рассказа.
8. Совместное восстановление рассказа учащимися.
9. Восстановление рассказа учеником с помощью класса.
10. Работа в парах (рассказ восстанавливается по очереди каждым учеником). Этот прием работы сокращает время опроса учащихся и дает возможность всем детям восстановить и проговорить рассказ.
11. Самостоятельное восстановление рассказа по желанию
12. «Рассуждалка» – как подведение итога работы на уроке и высказывание благодарностей друг другу за проделанную работу.

В процессе нашей работы мы увидели, что использование практического человекознания в учебном процессе позволяет увеличить скорость развития у детей навыков умения слушать, представлять, рассуждать. Опыт запоминания стихов и прозы значительно облегчает усвоение учебного материала.

Литература

1. Востриков А.А. Основы теории и технологии развивающего способности обучения в школе. Диагностичное прямое развивающее обучение. Практическое человекознание. Монография. Томск: ТГПУ, 2007. 230 с.
2. Востриков А.А. Практическое человекознание для родителей и учащихся. Учебное пособие для нулевого класса. Томск: Школа свободного развития, 2006.
3. Востриков. А.А., Дудко Н.М. Практическое человекознание для групп повышенного развития. Учебное пособие для начальной школы. Томск, 2000.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

И. В. Демчук

МБОУ СОШ №36 г. Томска

В рамках темы самообразования «Развитие творческих способностей обучающихся на уроках математики» свою цель я вижу не только в передаче обучающимся определенного объема знаний по предмету, но и в развитии творческих возможностей, продуктивного мышления ученика, активизации их познавательной деятельности.

Развивать познавательный интерес учащихся, их творческие способности, можно через привлечение обучающихся к исследовательской деятельности. Направления исследовательской деятельности могут быть самыми различными: это и самостоятельное знакомство с новым математическим объектом, «открытие» теорем, изучение свойств математического объекта, вывод математического правила и т.д.

Учащимся предлагается собрать и проанализировать математические данные, высказать гипотезу и проверить её. Это помогает сформировать учебно-информационные и учебно-организационные умения учащихся. Представим конспект урока, который наглядно демонстрирует преимущества данного подхода.

Тема урока: Взаимное расположение графиков линейных функций (7 класс)

УМК: обогащающая модель обучения, МПИ-проект (Математика. Психология. Интеллект), автор Гельфман Э.Г. и др.

Тип урока: изучение нового материала

Форма урока: исследовательская работа в группах

Цели урока:

Обучающие: рассмотреть случаи взаимного расположения графиков линейных функций, выявить влияние углового коэффициента на взаимное расположение; научить определять взаимное расположение графиков линейных функций по угловому коэффициенту прямой; организовать деятельность учащихся по открытию новых знаний и его применения при решении задач; формировать навык аккуратного построения графиков линейных функций.

Развивающие: развить навыки построения прямых по координатам точек; привить познавательный интерес к теме урока; развить творческие способности обучающихся; развить мыслительные операции (сравнения, абстрагирования, обобщения, конкретизации, анализа, синтеза);

Воспитательные: формировать коммуникативные способности обучающихся; формировать интерес к предмету через разнообразие задач и видов деятельности на уроке; формировать интерес к поисковой, исследовательской деятельности.

Организация урока: во время урока класс разделен на 5 групп по 4-5 человек, группы должны быть равными по способностям, включать сильных, средних и слабоуспевающих по предмету обучающихся. Группы выполняют одинаковое задание. В каждой команде должен быть выбран капитан, хранитель времени, оформитель, спикер. Каждая команда получает лист с заданиями, маркеры, листы формата А-4.

Ход урока

I. **Организационный момент:** приветствие, объявление темы и цели урока, формы проведения учебного занятия.

II. Актуализация опорных знаний, фронтальный опрос:

- Какая функция называется линейной? (задается формулой $y = kx+b$)
- Что является графиком линейной функции? (прямая).
- Координаты скольких точек необходимо знать, чтобы построить прямую? (две точки).
- Как влияет коэффициент K на расположение прямой? (K положительно – прямая возрастает, K отрицательно – прямая убывает).
- Каково взаимное расположение двух прямых на плоскости? (параллельны, пересекаются, совпадают).
- Сколько общих точек имеют прямые в каждом из этих случаев? (параллельны – нет общих точек, пересекаются – одна точка, совпадают – все точки общие).

III. Выполнение исследовательской работы

При выполнении исследовательской работы учащимся необходимо:

1. Построить графики линейных функций:

- 1) $y=2x-3$ и $y=2x+5$;
- 2) $y=2x-3$ и $y=-3x+4$
- 3) $y=2x-3$ и $y=-\frac{1}{2}x-3$
- 4) $y=2x+3$ и $y=\frac{1}{2}x-4$
- 5) $y=\frac{1}{2}x-4$ и $y=\frac{1}{2}x+5$
- 6) $y=-3x+4$ и $y=-x+4$

2. Определить в каждом случае коэффициент k и b .
3. Определить взаимное расположение прямых в каждом случае.
4. Предположить, как влияют коэффициенты k и b на взаимное расположение графиков.
5. Проверить свою гипотезу на любом из следующих примеров (самостоятельно подобрать).

IV. Представление группами полученных результатов, в ходе которых приходим к выводу: если $y_1 = k_1x + b_1$ и $y_2 = k_2x + b_2$ - прямые, тогда: если $k_1 = k_2$, то прямые параллельны; если $k_1 \neq k_2$, то прямые пересекаются; если одинаковый коэффициент B , то прямые пересекаются в точке $(0, b)$.

V. Выполнение устных упражнений на закрепление полученных знаний

1. Среди функций, заданных формулами $y = x + 0,5$; $y = -0,5x + 4$; $y = 5x - 1$; $y = 1 + 0,5x$; $y = \frac{1}{2}x$ выделите те графики, которые параллельны графику функции $y = 0,5x + 4$
2. Запишите формулу, задающую какую-нибудь линейную функцию, график которой параллелен прямой $y = -7x + 3$

VI. Подведение итогов урока:

1. Какая цель стояла перед нами на уроке?
2. Достигли ли мы этой цели?
3. С помощью чего нам это удалось?
4. Почему это произошло?
5. Что нам предстоит выполнить на следующих уроках?

VII. Запись и обсуждение домашнего задания (на выбор учащихся):

- Составить карточку из 5 примеров на применение свойств взаимного расположения графиков линейных функций.
- Составить синквейн по теме «Взаимное расположение графиков линейных функций»
- Придумать игру по теме «Взаимное расположение графиков линейных функций»
- Для функции $y = -\frac{1}{2}x - 3$ придумать три функции, графики которых будут параллельны и три функции, графики которых будут пересекаться с данной.

VIII. Рефлексия

- Анкета-рефлексия «Как прошел урок?»
- Доволен ли ты тем, как прошел урок?

- Было ли тебе интересно на уроке?
- Сумел ли ты получить новые знания?
- Ты был активен на уроке?
- Ты сумел показать свои знания?
- Учитель был внимателен к тебе?
- Ты с удовольствием будешь выполнять домашнее задание?

РИСУНОК КАК СПОСОБ ПОЗНАНИЯ ВНУТРЕННЕГО МИРА

Д. А. Дериглазова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Рисунок — один из древнейших видов искусства. В первобытном искусстве рисунок неотделим от наскальной и пещерной живописи, от примитивной гравировки (процарапывание на кости, камне, глине). В эпоху палеолита — это, были в основном, жизненно важные сюжеты изображения животных и сцен охоты, в эпоху неолита — это рисунки-схемы (часто переходящие в орнамент). Например, художники Древнего Египта рисовали на лице, изображенном в профиль, оба глаза, а живописцы Южной Меланезии изображали плоскости, скрытые от прямого взгляда: над головой человека рисовался диск, обозначающий затылок или двойное лицо, передающее «круговой взгляд». Синкретизм первоначальных форм изобразительного и орнаментально-декоративного творчества сохраняется в рисунке и рабовладельческих культур, отличаясь большей пластичностью, яркими выразительными возможностями в классическом периоде искусства Древней Греции.

Тонкостью наблюдения реальной жизни отличаются рисунки тушью на бумаге и шелке Китая, Японии и других стран Дальнего Востока с IV века до н.э. Древнекитайские и древнеегипетские рисунки роднит повествовательность: картина — цепь событий, рассказ, развернутый в ряде фигур. Таким образом, история графического искусства очень обширна.

Рисуночная деятельность детей издавна привлекала внимание исследователей как возможный метод изучения внутреннего состояния маленького человека, изучение того чего он не сумеет объяснить взрослым, его способности отражать картину мира, мир своих переживаний. Применение рисуночных техник для исследования личности ребенка получило широкое распространение как у нас в стране, так и за рубежом [1].

Рисование - это мое хобби. Рисование помогает мне, когда я нахожусь в подавленном состоянии, душа успокаивается, мысли упорядочиваются, улучшается настроение. Поэтому этот метод психологического исследования для меня является интересным, что и послужило выбором темы.

Наверняка каждый из нас машинально не раз что-то «калякал» на лекциях, во время разговора по телефону. Мы чертим какие-то завиточки, рисуем животных и человечков, а интересно кто-либо задумывался, почему мы это делаем? Эти рисунки продиктованы подсознанием, а потому могут много интересного рассказать о личности человека.

Факт, что по рисункам можно многое узнать о личности, характере, настроении человека, подтвержден многими психологическими исследованиями. Уже давно психологи используют в своей диагностике различные рисуночные тесты и методики. Смысл отражения внутреннего мира человека на бумаге таков: любая наша мысль, процесс, представление в психике заканчивается движением. Так, наши страхи, бессознательные желания, чувства, эмоции накапливаются в виде определенной энергии в мускулатуре, и когда перед нами оказывается карандаш и бумага, рука как бы сама выплескивает все это на поверхность листа

На мой взгляд, это хорошая и интересная диагностика, но она больше подходит для детей, взрослых сложно тестировать по ней, особенно тех, кто хорошо рисует, потому что они сознательно располагают главный объект в том или ином месте.

Изображая что-либо люди, не просто рисуют, а делают это каким-то своим способом. Если попросить нескольких человека нарисовать, например, дерево, то вряд ли можно будет увидеть идентичные рисунки. Похожие – возможно, но не идентичные. Смотря на один и тот же предмет, каждый человек видит его по своему, со своего ракурса видения. Так вот, эти различия и могут вести беседу со своим создателем.

Рисунки – это своего рода проекции. Это отражение нашего внутреннего мира. Очень часто этот мир не осознается, а рисунки помогают знакомиться с этим миром. Рассматривая рисунок, можно обратить внимание на несколько важных вещей. Характер исполнения (цвет, формы, материал), символика, и непосредственно рассказ автора о рисунке, та самая проекция, но уже вербальная [1].

Однако за многими достоинствами графических методов, простотой и доступностью их применения стоят высокие требования к специалисту-психологу, их использующему. Необходимы длительная

практика, чрезвычайная осторожность в интерпретации и умение правильно формировать сложный комплекс методик, поскольку графические методы, по нашему убеждению, не должны применяться изолированно от других методов.

Даже если человек ничего не может сказать об изображенном, то точно может увидеть цветовую гамму, нажим, характер линии, ее слитность или прерывистость. Все это может говорить об эмоциональном и физическом состоянии человека. Так же материалы, то чем нарисовано. Чем мягче и ярче материалы, тем более благополучно состояние человека.

Дети очень рано начинают «чувствовать» цвет и подбирать его по своему настроению и мироощущению. Доктор Макс Люшер, психолог и исследователь в области цвета, изучал выбор оттенков из цветовой гаммы различными людьми. Он пришел к заключению, что выбор цвета отражает психологические качества человека и состояние его здоровья.

Количество используемых ребенком цветов можно рассматривать с нескольких позиций. В первую очередь, это характеристика уровня развития эмоциональной сферы в целом. Обычно дети используют 5-6 цветов. В этом случае можно говорить о нормальном среднем уровне эмоционального развития. Более широкая палитра цвета предполагает натуру чувствительную, богатую эмоциями. Если ребенок старше 3-4 лет рисует 1-2 цветными карандашами, это, скорее всего, указывает на его негативное состояние в данный момент: тревога (синий), агрессия (красный), депрессия (черный). Использование только простого карандаша (при наличии выбора) иногда трактуют как «отсутствие» цвета, таким образом ребенок «сообщает» о том, что в его жизни не хватает ярких красок, положительных эмоций [2].

Символика - это очень интересная часть рисунков. Конечно, это отчасти статистические вещи, но есть и архаичные, заложенные в человеке очень глубоко. Статистическими вещами можно назвать некоторую прорисовку определенных деталей. Например, в рисунке человека, рисует ли исполнитель глаза, уши, ресницы, как расположена фигура, расположение в какой части листа, прорисовка ног и рук, их положение. Это более статистические интерпретации. То есть, произведено многократными наблюдениями за определенной тенденцией в изображении. Все эти символы так же несут информацию о внутреннем мире человека и состоянии, в котором этот человек прибывает [1].

Но, есть более интересные символические интерпретации – это древняя символика. Эту символику хорошо описывает Фрейд и Юнг. Это бессознательные послы на глубинном уровне. Например, изо-

бражение в сюжетной картине или картине по теме таких элементов как крест, птицы, молнии, огонь, геометрические фигуры, числовые значения, мифологические или сказочные персонажи, и множество других объектов [2].

И самая важная часть, которая дает самую полную информацию о рисунке - это то, что человек говорит об этом рисунке. Это не просто слова о том, как рисовалось, это то, что сам человек подразумевает, чувствительная и эмоциональная часть. Это сам внутренний мир в словах. Это очень важная часть, особенно, если человек занимается рисунком со специалистом.

О чем может сказать рисунок? О жизни, о ее качестве, о причинах беспокойства или страдания, о счастье, благополучие. Да много о чем... Загляните в свой рисунок, он Вам все сам расскажет.

Литература

1. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
2. Потемкина О.Ф., Потемкина Е.В. Психологический анализ рисунка и текста. СПб, 2006.

КОНФЛИКТ «ОТЦОВ И ДЕТЕЙ»: ПРИЧИНЫ И СПОСОБЫ РАЗРЕШЕНИЯ

А. А. Дакпай-оол

Томский государственный педагогический университет

Актуальность.

В студенческие годы, часто приходится наблюдать конфликтные ситуации, происходящие в семье между родителями и детьми. Причиной этого является то, что в этом возрасте у учащихся происходит бурное развитие всех органов и систем организма, а к этому добавляется напряженная умственная работа и нагрузка на нервную систему, что в свою очередь, вызывает повышенную чувствительность, ранимость, крайний максимализм в поступках и оценках других людей.

Эта проблема описана во многих научных трудах по психологии. Например, Любовь Цой говорит о том, что «главной задачей в конфликте поколений является совместное обучение стариков и молодежи к быстро изменяющимся условиям социальной жизни» [1].

По её мнению, конфликт поколений является универсальной темой человеческой истории. Он основывается на изначальных чертах человеческой природы и является, может быть, даже более важной движущей силой истории, чем классовая борьба.

В основе конфликта лежит извечное соперничество между отцом и сыном (Эдипов комплекс), матери и дочери (комплекс Электры). Юноша не просто соперничает с отцом, но и отвергает его как образец, отказывается от своего социокультурного наследства.

Надо научиться понимать другого, и, прежде, всего старшее поколение, - это важнейшая социальная проблема. Трансляция нравственных образцов, без понимания их сути и смысла – бессмысленное занятие. Говоря о степени возможного влияния старшего поколения на молодежь, необходимо подчеркнуть важность таких факторов, как мера доверия молодежи к старшему поколению, так и мера доверия к молодежи.

По мнению автора, большое значение имеет формирование «ОТВЕТСТВЕННОСТИ каждого человека за свое будущее, за будущее своих детей и за будущее всего человечества» [1].

Американский антрополог – Маргарет Мид, исследовала отношения между различными возрастными группами в традиционных (папуасы, Самоа и др.) и современных обществах (разрыв поколений), психологию с позиций этнопсихологии.

В работе «Взросление на Самоа» (1928) пришла к выводу об отсутствии конфликта поколений и трудностей социализации подростков в традиционном обществе. Одной из причин этого является то, что ребенок с малолетства включался в активную совместную деятельность с родителями, имел определенные обязанности и ответственность в семье.

Аблажей А.М., изучил проблему конфликта «отцов и детей» с точки зрения, смены профессиональных и ценностных предпочтений у молодого поколения российских ученых. В процессе исследования ученый установил, что у человека, втянутого в конфликт, на 70% снижается умственная деятельность, это доказывает, что конфликт снижает уровень его работоспособности.

Целью нашего исследования является выявление причины конфликта «Отцов и детей» и путей его разрешения.

Задачи:

- 1) на основе анализа научной литературы, выявить причины и пути мирного урегулирования конфликта поколений;
- 2) исследовать проблему «Отцов и детей» - на примере студентов 1 курса ТГПУ;
- 3) сформулировать основные правила бесконфликтного поведения личности, на основе проведенного опроса.

Для проведения исследования, нами была составлена анкета, состоящая из 7 вопросов. Нами было опрошено 27 респондентов из числа студентов 1-го курса ТГПУ.

Анкета:

1. Часто ли Вы ссоритесь с родителями?
 - А) да
 - Б) нет
2. Проанализируйте причину конфликта
 - А) дает мало денег на карманные расходы
 - Б) требует хороших успехов в учебе
 - В) мало времени на личное свободное пространство
 - Г) они не хотят понимать меня
 - Д) до сих пор считают меня маленькой
 - Е) не дают высказать личное мнение
3. При ссоре с родителями идете на компромисс?
 - А) да
 - Б) нет
4. После ссор чувствуете свою вину?
 - А) да
 - Б) нет
5. Дайте определение, что такое конфликт?
6. Кто чаще всего является инициатором конфликта?
 - А) родители
 - Б) вы
7. Как можно избежать конфликта?

На вопросы 1,3, 4 студенты ответили следующим образом:

- 19 студентов считают, что не часто ссорятся с родителями, в случае конфликта идут на компромисс и чувствуют свою вину в конфликте;
- 4 студента считают, что часто ссорятся с родителями, но идут на компромисс и чувствуют свою вину;
- 1 студент считает, что не часто ссорится с родителями, не идет на компромисс, но при этом чувствует свою вину;
- 1 студент считает, что часто ссорится с родителями, не идет на компромисс, но все-таки чувствует свою вину;
- 1 студент считает, что не часто ссорится с родителями, идет на компромисс, но не чувствует свою вину;
- 1 студент считает, что не ссорится с родителями никогда и этой проблемы в его семье не существует.

На 6 вопрос 12 респондентов ответили, что инициатором конфликта являются родители;

- 5 студентов считают, что в конфликте виноваты оба;
- 10 студентов считают, что в ссоре виноваты сами.

Основными причинами конфликта респонденты считают:

- 11 студентов считают, что родители дают мало денег на карманные расходы;

- 3 студента ответили, «до сих пор считают меня маленькой»;

- 2 студента считают, что родители не хотят понимать их;

- 3 студента ответили, что требуют хороших успехов в учебе;

- 4 студента ответили, что не дают высказать личное мнение;

- 2 студента считают, что мало времени на личное свободное пространство;

- 1 студент считает, что требует ответственности даже в мелочах;

- 1 студент ответил, «всегда соглашаются со мной».

Участники опроса сформулировали правила бесконфликтного поведения, они считают, что необходимо:

- идти на уступки собеседнику;

- понимать друг друга;

- не создавать конфликтных ситуаций, находить компромисс;

- стараться мирным путем решить проблему, понять, войти в положение.

Путей выхода из конфликта много, и один из них – это соглашение на основе взаимных уступок, называемое компромиссом. Компромисс не означает отступления, напротив, это умение найти выход из создавшего положения без серьезных потерь. В целом ряде случаев, когда речь идет именно о взаимоотношениях людей, для выхода из конфликта необходим, именно компромисс. И не нужно думать, что компромисс унижает Вас, ущемляет Вашу гордость. Наоборот, на компромисс идут сильные люди, уверенные в своей правоте, а неспособность к компромиссу, скорее всего, показатель неуверенности в себе.

Главной задачей в конфликте поколений является совместное обучение стариков и молодежи к быстро изменяющимся условиям социальной жизни без жесткой иерархии, без насилия, сохраняя уважение друг к другу, с обязательным утверждением авторитета и благодарности своим старым родителям, к пожилым людям, с доверием и любовью к растущему человеку.

1. Цой Л.Н. Конфликтменеджмент в управленческом консультировании [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.conflictmanagement.ru>.
2. Хал Хеллман. Великие противостояния в науке. Десять самых захватывающих диспутов - Глава 10. Фриман против Мид: Природа против воспитания = Great Feuds in Science: Ten of the Liveliest Disputes Ever. — М.: «Диалектика», 2007. — С. 320.
3. Аблажей А.М. Научный труд. Новосибирск, 2004. С. 247–262.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА В РОССИИ

О. С. Дьяченко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Поскольку в государстве и обществе за последнее десятилетие произошли существенные изменения, связанные с радикальными политическими и социально-экономическими изменениями, то можно смело говорить и об изменениях в системе российского дошкольного образования, которые влекут за собой как позитивные, так и негативные эффекты.

Что касается позитивных изменений, то надо подчеркнуть тот факт, что идет непрерывный процесс демократизации дошкольного образования. Нынешняя система образования переходит от авторитарной педагогики к личностно-ориентированной, от единообразия к разнообразию и выбору. Дошкольное образование становится более разносторонним, гибким, в нем появляются новые интересные программы для обучения детей младшего возраста. Российское дошкольное образование постепенно осваивает опыт европейских стран. Мы можем наблюдать изменение и профессионального сознания педагогов, которые с большим интересом перенимают и осваивают новые технологии и методики по воспитанию и обучению детей.

Говоря о негативных процессах, надо отметить то, что они в первую очередь связаны с экономическими трудностями, которые переживает сегодня российское государство и общество. Анализируя экономическое положение страны, есть все основания полагать, что именно финансовые трудности существенно снизили доступность дошкольного образования для разных групп населения.

Важно отметить то, что российская система дошкольного образования, по признанию лучших специалистов мира, изначально являлась

уникальной, как по своей массовости, так и по многоаспектности спектра услуг. Ведь в российском детском саду ребенку обеспечиваются не только воспитание и обучение, но и присмотр в течение целого дня, а также питание и медицинское обслуживание, что, естественно, требует и значительных затрат.

В России начала 90-х годов XX века количество детей, получавших дошкольное образование, составляло в процентном соотношении 87% от их общего числа, а в настоящее время он снизился до 56%.

Если верить этой статистике, можно выдвинуть еще одно актуальное предположение, что ситуация усугубляется существующей практикой отбора детей в начальную школу. Учебно-воспитательное учреждение, проще говоря, выбирает удобных ему детей, прикрываясь при этом интересами самого ребенка.

Ко всему перечисленному хочется добавить еще одну проблему, связанную с педагогическими технологиями и методикой обучения и воспитания. Сейчас просто необходимо совершенствование системы регуляции качества дошкольного образования, которое бы защитило ребенка от непрофессиональных некомпетентных воздействий, содержащихся в некоторых программах и методиках.

Сегодня не вызывает сомнения, что в условиях возрастания объема и интенсивности учебно-познавательной деятельности, гармоничность развития организма детей дошкольного возраста невозможна без физической культуры. Являясь биологической потребностью человека, движения служат обязательным условием формирования всех систем и функций организма, обогащая личность ребенка новыми ощущениями, понятиями, представлениями. Поиск оптимальных подходов к образованию дошкольников в области физической культуры базируется на исследованиях педагогов, врачей, психологов и других специалистов.

Основными задачами детского сада по физической культуре дошкольников являются: охрана и укрепление здоровья детей, формирование жизненно необходимых двигательных умений ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями, развитие физических качеств, накопление элементарных знаний о физической культуре: создание условий для реализации потребности детей в двигательной активности; воспитание потребности в здоровом образе жизни; обеспечение физического и психического благополучия.

Работа по физическому развитию пронизывает всю организацию жизни детей в семье и дошкольном учреждении, организацию предметной и социальной среды, все виды детской деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников. В до-

школьном учреждении режим дня ребенка предусматривает занятия по физическому воспитанию, игры и развлечения на воздухе, отдельные закаливающие процедуры, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Прежде чем отдавать малыша в ту или иную спортивную секцию, следует обращать внимание на способности и физические возможности. Физическое развитие ребенка – дело серьезное.

МНОГОГРАННОСТЬ ЛИЧНОСТИ

М. С. Емельянова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

«Познай самого себя, и ты познаешь мир» - данное изречение неустанно, на протяжении уже нескольких тысячелетий твердят мудрецы всех времен и народов. Каждый человек в своей жизни не раз задает себе извечный вопрос: кто я такой? Что я за субъект, что за личность? Задавая все эти вопросы, мы желаем знать особенности своей личности, но в тоже время не всегда знаем, что имеется в виду под этим понятием, то есть под самой личностью.

В течении многих лет ведется спор о том, что такое личность, но все участники таких споров сходятся на одной общей мысли: личность – это отношение к самому себе, к другим людям, к явлениям современной жизни, отношение, выраженное в поступках, в деятельности.

У личности нет возрастных ограничений. Личностью заявляет себя младенец, когда, отталкивая руки матери, делает первые самостоятельные шаги по земле. Личностью заявляет себя подросток, когда делает сознательный выбор между добром и злом, когда преодолевает слабость неокрепшей натуры, противится дешевым соблазнам, когда ставит трудные задачи и добивается своего. Личностью остается древний старик, когда наперекор зимней остуде сердца щедро раздает всем последние искры души.

Для личности нет ограничений в профессии, роде занятий. Для личности нет знаков отличия и преуспевания.

Таким образом, если свести все выше сказанное к самому сжато определению, то личность – это выбор и преодоление. Выбор – как осознание своего назначения. И преодоление – как характер, воля в реализации выбора.

Но личность личности – рознь. Недаром в русском языке исследователи этого явления нашли 1500 определений, которые уточняют, какая именно перед нами личность. В них выражены ее высоты и низины, достоинства и изъяны: интеллектуальные, нравственные, деловые и эмоциональные.

Да, к сожалению, само понятие личности не имеет одного знака плюс, как и все явления человеческой жизни. Живучесть пороков и недостатков объясняется во многом и тем, что ими бывают поражены личности сильные, волевые, умные, талантливые и даже склонные к самопознанию и самосовершенствованию. Но у них иные, чем у положительной личности, цели, иные установки и иные мотивы деятельности, иные отношения и взгляды на то, что нужно, важно, ценно, т. е. иная система социальных и моральных ценностей. Масштабы деятельности этих личностей тоже разные: от мелкого воришки до злодея планетарного масштаба. Одних окружающих забывают на другой день после их исчезновения с горизонта, других помнят долго. Иногда тысячелетиями. Клянут, пугают их именами детей, но помнят. Они, правда, тоже служат средством воспитания: на их примерах учат, как не надо поступать. И если величают, то «злыми гениями человечества».

Нарицательным стало имя Герострата, ради сомнительной славы сжегшего храм Артемиды, одно из чудес света. Последние столетия внесли в список злых гениев немалое число именитых геростратов, кровожадных «фюреров», мечтающих о мировом господстве [1].

Но надо признать, что в чистом виде в нашей жизни не так часто встречаются героические личности и мрачные злодеи. Да и подобные оценки – послесловие их жизни. Сама жизнь – всегда процесс, движение: «светлые» становятся таковыми, изживая в себе тень, порочные склонности и привычки.

Оттого М. Горький советовал в отступившемся человеке искать хорошее, за что можно ухватиться и перетянуть на сторону добра. На этом принципе строилась и строится вся воспитательная деятельность таких выдающихся педагогов, как А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, их последователей. На этой же основе складываются и отношения между родными и близкими людьми, которые стремятся друг в друге поддерживать все благие намерения и стремления, одолевая темные силы.

Да, действительно, в натуре людей добрые начала ведут затяжную и непримиримую борьбу со злыми за полное торжество в душе человеческой, нередко причиняя ей ни с чем не сравнимые муки, и нужно научиться распознавать разрушительное начало.

Главное во время этой внутренней борьбы не пасть самому, чтобы в завершении стать гармоничной личностью, а это одна из важнейших ее характеристик. А по мнению Леонардо да Винчи, человека можно считать счастливым и гармоничным, если он хочет то, что может, а может то, что должен.

Таким образом, для достижения счастья человеку необходимо найти себя, свое место в обществе и любимое дело, найти лад с окружением, с близкими и родными, с которыми нас тоже соединяет и искреннее желание, и возможности, и ответственность.

Литература

1. Афанасьева Т.М.. Семья: Проб. учеб. пособие для учащихся сред. учеб. заведений. М.: Просвещение, 1986.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА САМООЦЕНКИ И ОПЫТА ТВОРЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. А. Зенкина

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Человек – существо коллективное. Он стремится к общению с разными людьми. При поступлении в школу социальное пространство ребенка расширяется. Он постоянно общается с учителями, с одноклассниками. В этом возрасте дружеские отношения более интенсивные, но менее прочные. Дети младшего школьного возраста учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными детьми. Уже в начальной школе можно заметить, что среди детей есть ребята, с которыми общается большинство одноклассников, они в центре внимания, и есть такие, кто остается в стороне, кому сложно найти друзей, обратиться за помощью к другим детям, а есть ребята, с которыми часто ссорятся, отказываются с ними дружить. Неудовлетворенность в общении с одноклассниками сказывается на всех сферах жизни младшего: от поведения до успеваемости, может подтолкнуть на различные противоправные поступки. Успешность человека в жизни зависит от наличия у него определённых личностных качеств. Поэтому каждый человек должен знать и понимать себя. У него должно складываться точное представление о себе. Только тогда он может определить, какие личностные качества улучшить, а какое качество развить. Для этого нужно научиться выявлять у себя достоинства и

недостатки. Достоинства – это положительные качества (доброта, вежливость, отзывчивость и т.д.), недостатки - отрицательные качества (жадность, эгоизм, грубость и т.д.). Какие бывают положительные и отрицательные качества? Перечень этих качеств, составленный младшими школьниками, невелик. Еще сложнее для них задание - дать полную характеристику перечисленным качествам, выявить все оттенки.

Отвечая на этот вопрос: «С кем вам нравится общаться, играть?» учащиеся называют такие качества личности как доброта, отзывчивость, готовность помочь в трудную минуту. Но это не все качества характера. Этим качеств больше. И ребенок должен их усвоить, чтобы дать полную оценку себе.

При ознакомлении с новыми качествами характера необходимо учитывать ограниченность нравственного, эмоционально-чувственного опыта младших школьников. Поэтому необходима систематическая работа учителя по накоплению и обогащению личного нравственного, эмоционально-чувственного опыта учащихся. Для этого важно использовать и опыт реальных встреч с определенными жизненными ситуациями, а также уметь вызывать переживания на основе образов представления и воображения.

У каждого человека в процессе его жизни, деятельности, общения с людьми формируется определенная самооценка. Она складывается под влиянием двух основных факторов: оценки окружающих людей и сравнения результатов своей деятельности с результатами деятельности других людей. Самооценка у детей далеко не всегда адекватна их реальным достижениям и возможностям в разных видах деятельности. Одни дети себя переоценивают, другие – недооценивают, а могут быть общими, когда ребенок самоуверен или, наоборот, не уверен в себе, во всем.

Однако по мере того, как самооценка складывается, она начинает в свою очередь активно влиять на поведение ребенка. Работа в группе позволяет откорректировать самооценку ребёнка, повысить или понизить её, но в любом случае приблизить к адекватной. Выявив свои достоинства и недостатки, их надо проанализировать и выявить причины их проявлений, чтобы изменять проявления качества.

В своей работе с учащимися я использовала методическое пособие А.А. Вострикова «Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности» и монография [1,2].

Первый этап работы заключается в ознакомлении учащихся с семью гранями характера и их противоположностями:

общительность – замкнутость

раскованность – напряженность
спокойствие – агрессивность
тактичность – бестактность, грубость
пассивность – демонстративность
подельчивость – жадность
готовность помочь – безразличие
проявление отзывчивости - злорадства

Занятия проводятся в группах по 12 человек. На первом занятии учитель предлагает детям обсудить вопрос: «Какие люди мне нравятся и почему?» Учащиеся называют различные качества характера, объясняют, почему они назвали то или иное качество. Учащиеся 4 класса назвали 6 качеств. Из списка перечисленных качеств выбирают наиболее важные, которые они хотели бы видеть у людей в первую очередь. Определяют качества, которые являются противоположностями данным положительным качествам. Далее список качеств дополняет учитель. Эти качества характера являются новыми для учащихся. Дети знакомятся с одним из проявлений характера, например, общительность – замкнутость. Каждый ученик дает свое понимание этих слов. Все внимательно слушают, чтобы не повторить сказанное. Так составляется полная характеристика этих качеств. Учитель дополняет и уточняет характеристику. Далее проводится работа в парах. Учащиеся придумывают примеры проявления этих качеств. Обсуждение примеров с партнером, а затем и в группе способствует более полному и глубокому осмыслению новых понятий. Учащиеся с интересом участвуют в обсуждении.

Второй этап – оценка проявления черт характера у себя. Ребенку нужно вообразить себя со стороны и понаблюдать за собой, как обе черты характера, например, общительность – замкнутость проявляются у него. При оценке учащиеся обращаются к полученным знаниям, к своему эмоционально-чувственному опыту. Оценивают свои проявления черт характера по шкале:

 3 2 1 0 1 2 3

общительность – замкнутость

0 – не знаю

1. – мало проявляется

2. – средне проявляется

3. – сильно проявляется

Третий этап - оценка проявления черт характера у партнера. Ребенок вновь обращается к полученным знаниям и своему эмоционально-чувственному опыту, что позволяет закрепить новые знания. Коррекция самооценки происходит при обсуждении полученных результа-

тов, когда выявлено несоответствие самооценки и оценки тебя партнером. Необходимо обсудить результаты самооценки в группе, выявить, в чем причина такого расхождения в оценке.

Ученик отметил на своей шкале, что он общительный и обвел цифру 2, а его партнер – тоже отметил такую черту как общительность, но цифру обвел 1.

Ребенок рассуждает: «Я общительный, это качество проявляется у меня средне, потому что я легко знакомлюсь с другими ребятами, но я в первые минуты чувствую себя немного неловко, потом это чувство проходит». Его партнер объясняет, почему он так оценил его, приводит примеры. Таким образом оценивали проявление каждого из восьми черт характера.

После оценки учитель предлагает творческое задание для учащихся: понаблюдать ребятам за собой на уроках, дома, какие черты характера проявляются у них. А так же предлагается понаблюдать за своим партнером, чтобы определить, как проявляются у него те или иные качества характера.

Итогом работы является усвоение каждым ребенком нового творческого действия - осмысление особенностей проявления восьми качеств характера в их противоположностях, умения описывать эти проявления и умения оценивать эти проявления у себя и партнера.

На первых занятиях самооценки и оценки у многих детей сильно расходились. Это связано с ограниченностью нравственного, эмоционально-чувственного опыта младших школьников, с незнанием приемов оценивания, недостаточным опытом нового для ребят действия – оценивания себя и других людей.

После тренировочных упражнений у большинства учащихся самооценка и оценка его качеств партнером совпадали, что говорит об осознанном действии и о возможности коррекции самооценки. Дети становятся более критичными по отношению к себе, более самостоятельны к самооценке.

Литература

1. Востриков А.А. Обучающее воспитание. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности. Учебное пособие для учащихся начальной школы, учителей и родителей. Томск: Школа свободного развития, 2010. 100 с.
2. Востриков А.А. Основы теории и технологии компетентностного подхода в элитной школе. Авторская модель. Монография. Томск: Школа свободного развития, 2006. 218 с.

ПРОФИЛАКТИКА ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ПРАКТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИНСПЕКТОРОВ ПО ДЕЛАМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ Г. ТОМСКА

К. В. Зинец

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

В последние время в криминальном мире России произошли большие изменения, сделавшие пребывание в нем любого человека еще более опасным чем ранее. Это объясняется тем, что многие подростки, в том числе «трудные» и склонные к асоциальному поведению, имея устаревшую, искаженную картину криминального мира, его нравов, обычаев, устоев считают, что сегодня в нем господствуют те же порядки, что и в недавнем прошлом. До 70-80 годов XX века криминальный мир был значительно иным, чем сейчас. В те времена он находился в сильной оторванности от мира законопослушных граждан.

Мелкая шпана, жулики и воры находится ниже всех в современном преступном мире. Это так называемые «дикие» законопреступники, которые не входят в мафиозные объединения, не пользуются их защитой, платят им дань и подвергаются наказаниям в случае серьезного покушения на принадлежащую мафии территорию (например, ограбить магазин, находящийся под её «крышей»). В большинстве своем малолетние правонарушители – это «гопники», дворовые «шишки», хулиганы, которые подвержены паразитическому образу жизни, не занятые ни учебой, ни работой, не умеющие и не желающие контролировать свою враждебность, жаждущие удовольствий, лёгких денег, которые не думают о будущем и тянутся к властным лидерам.

Часто сталкиваясь с законопослушными гражданами, большая часть ребят, принадлежащая к этому разряду уголовного мира, неожиданно начинают чувствовать себя уверенными, храбрыми и «крутыми», так как до поры до времени не получают в ответ на свои действия мощно – устрашающего отпора. Делая опасные, глупые и непоправимые ошибки, эта «крутизна», часто увлекает в уголовный мир совершенно психологически и социально благополучных ребят. Богато и относительно спокойно в криминальном живут лишь «верхушки» преступных группировок.

Пробиться на условно безопасное место в мафиозной группировке «снизу» крайне трудно и смертельно опасно. Молодым людям, считающим, что построить свое счастье гораздо легче совершив преступ-

ление, следует учесть такие принципы современного криминального мира [1].

В своем исследовании особое внимание мы уделили старшим подросткам – делинквентам (от лат. *delinquentis* – правонарушитель, преступник), под которым понимаются «действия, противоречащие правовым нормам, угрожающие социальному порядку и благополучию окружающих людей, осуществляющие любые поступки, запрещенные законодательством» [2].

В течение последних лет отмечается склонность социального и нравственного геноцида молодого поколения – рост в ее среде преступности, наркозависимости, алкоголизма и др. Чтобы ее устранить, главное определить источник антиобщественных проявлений среди молодежи, создать перспективную систему воспитания и социализации человека, разработать и реализовать методы социально-педагогического восстановления несовершеннолетних правонарушителей. Склонность людей к деликвентному поведению вызвана их недостаточным или неправильным воспитанием в детстве, отрочестве, юности. Это относится как к традиционной школе, так и к семье [3].

У многих подростков-делинквентов отсутствуют твердые жизненные планы, наблюдается видимый разрыв их профессиональных намерений с жизненными. Важную роль в подготовке молодежи к жизни играют идеалы и ценности, в гармонии с которыми молодой человек выбирает будущую профессию, друга, строит жизненные планы, семейную жизнь. Сегодня в сфере образования применяется проектный метод, позволяющий комплексно решать задачи обучения, воспитания и развития. В целом ориентационная работа с трудными подростками должна носить коррекционно-реабилитационный характер и гарантироваться постоянным психолого-педагогическим проведением.

Теория и практика реабилитации несовершеннолетних правонарушителей развивается в сторону поиска способов решения проблем профилактики и преодоления деликвентного поведения. Рассмотрим, как это осуществляется на практике.

По словам Дьяченко Сергея Михайловича, сотрудника отделения полиции № 13 г. Томска, инспекторы ходят в детские дома и школы и там разговаривают с детьми. Основным методом работы, таким образом, являются профилактические беседы, направленные на предотвращение совершения административных правонарушений и уголовных преступлений.

Инспектор имеет право только разговаривать, объяснять. К сожалению, даже если ребенок грубит или «посылает» инспектора, то ему

за это ничего не будет, инспектор не имеет права его наказать. Когда дети видят инспектора, они часто «встают на дыбы». Если ребенок совершил преступление, то инспектор может его опросить только в присутствии родителей, опекунов или воспитателей, если ребенок из детского дома.

Действия инспектора по работе с ребенком зависят от тяжести преступления. Обычно инспектор собирает первичный материал и отдает его следователю для возбуждения уголовного дела. Следователь вызывает ребенка и решает, что делать с ним: просто побеседовать или отправить с колонию, интернат. Интересно, что несовершеннолетние еще хоть как-то прислушиваются к словам инспектора, а молодежь на эти беседы уже никак не реагирует.

Работа с несовершеннолетними считается трудной и требует больших эмоциональных переживаний. Поэтому к данной работе пригодны лишь люди с устойчивой психикой и большим желанием помочь детям.

Литература

1. Пятаков Е. «Трудный» подросток: почему у него появляются криминальные установки // Народное образование. 2004. №4. С. 242-250.
2. Кондрат Е.Н. Профессиональное самоопределение подростков с антисоциальным поведением // Педагогика. 2004. №3. С. 45-48.
3. Зайцев Г.К. Реабилитация личности несовершеннолетних правонарушителей // Педагогика. 2008. №6. С. 55-61.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА СССР В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ (НА МАТЕРИАЛАХ ПЕРИОДА 1984-1985 ГГ.)

П. Н. Зувев

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы на протяжении последнего полувека неизменно рассматривается государством как важнейшая стратегическая задача, попытка качественного преобразования общества. Отголоски современных стремлений правительства В.В. Путина и Д.А. Медведева адаптировать систему образования к потребностям экономики мы находим и в советское время, в частности, в документах периода перестройки. «КПСС будет продолжать совершенствовать систему народного образования с уче-

том потребностей ускорения социально-экономического развития, перспектив коммунистического строительства, требований, выдвигаемых прогрессом науки и техники» [1,с.166]. Как и сегодня, ускорение социально-экономического развития страны связывалось с повышением роли человеческого фактора, с развитием творческой деятельности.

Научно-технический и социальный прогресс в СССР выдвинул новые требования к общеобразовательной и профессиональной подготовке рабочих кадров, к общему и профессиональному образованию. Связь общего среднего и профессионального образования явно просматривается в активизации развития средних профессионально-технических училищ, приемы в которые выросли примерно вдвое по сравнению с одиннадцатой пятилеткой.[2,с.107]. Очевидно, что на выпускников школ и техникумов возлагались большие надежды в деле модернизации постепенно отстающей от стран запада советской экономики.

В решениях XXVII съезда партии, в новой редакции Программы КПСС получила дальнейшее развитие стратегическая линия в области народного образования в соответствии с концепцией ускорения социально-экономического развития страны. Проводимая в стране реформа общеобразовательной и профессиональной школы основывалась на творческом развитии ленинских принципов единой трудовой политехнической школы и была направлена на повышение уровня образования и воспитания молодежи, ее подготовку к трудовой жизни через постепенный переход к всеобщему профессиональному образованию [1,с.166-167]. В числе воспитательных доминант отметим желание реформаторов обеспечить формирование у обучающихся коммунистического мировоззрения, способности к самостоятельному, творческому мышлению [3,с.4].

Основной задачей системы образования рассматриваемого периода была своевременная реализация запросов производства, науки и культуры, а эти сферы народного хозяйства нуждались в специалистах, сочетающих высокую профессиональную подготовку и нравственную воспитанность.

Рассмотрим данные процессы на примере города Томска. Обратимся к постановлению бюро горкома КПСС «О записке отдела пропаганды и агитации горкома КПСС об итогах 1984-1985 учебного года в системе марксистско-ленинского образования и задачах партийных организаций по подготовке к новому учебному году». Из текста документа видно, что в 1984-1985 гг. в городе осуществлялась серьезная подготовительная и образовательная работа с руководителями народ-

ного хозяйства. В проведении занятий по изучению материалов XXVII съезда КПСС принимали участие ответственные работники горкома и райкомов партии, руководители заводов и фабрик, ведущие ученые и преподаватели кафедр общественных наук. Однако, по мнению составителей записки, политическая и экономическая учеба еще не отвечает требованиям XXVII съезда КПСС.

В частности, отдел пропаганды и агитации горкома и райкомы партии не добились подчинения занятий в школах и семинаров главной проблеме – поиску путей ускорения социально-экономического развития и совершенствованию всех сторон общественно-политической жизни [4, л.18]. Отраслевые отделы горкома КПСС глубоко не вникали в организацию экономического образования и воспитания трудящихся, не предъявляли должной требовательности к райкомам партии, хозяйственным руководителям за качество и результативность экономической подготовки кадров. Вследствие этого политическая и экономическая учеба не оказала должного влияния на облегчение решения задач по интенсификации производства, усилению режима экономии, выполнению планов экономического и социального роста.

Очевидцы отмечали, что недостаточной оставалась материальная база даже марксистско-ленинского образования. Кабинеты политического просвещения Советского и Октябрьского райкомов партии, ряда предприятий и организаций были не оформлены, плохо оснащены техническими средствами [4, л.19]. Данный факт вызывает у современного исследователя некоторое недоумение, так как согласно представлениям того времени, именно в процессе идейно-политического воспитания формировались общественно значимые качества личности советского человека – политическая убежденность, коммунистическая идейность. В этой связи нехватка средств на техническое оснащение кабинетов может говорить об ослаблении направляющей роли коммунистической партии.

Изменение содержания образования (заметим, по-прежнему находящегося в полном соответствии с канонами марксизма-ленинизма) нашло отражение в разработке новых учебных программ, учебников, учебного плана общеобразовательной школы. По замыслу действующей власти, эти изменения должны были поднять образование на качественно новый уровень. В соответствии с постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы» (1984) в феврале 1985 г. был принят типовой учебный план средней общеобразовательной школы, а на его

основе разработаны типовые учебные планы для национальных школ с одиннадцати летним сроком обучения и переходные учебные планы на 1985-1990 гг. [5]. Очевидно, что именно перечисленные выше нормативные документы заложили основы формальных и содержательных изменений в дальнейшей государственной образовательной политике периода перестройки.

Литература

1. Материалы XXVII съезда Коммунистической партии Советского Союза. М., 1986. 352 с.
2. Народное образование в СССР /под ред. М.А. Прокофьева. М.: Педагогика, 1985. 448 с.
3. Хроменков Н.А. Социально-экономическое значение реформы общеобразовательной и профессиональной школы М.: Педагогика, 1986.
4. Справка о выполнении постановления бюро горкома КПСС «О записке отдела пропаганды и агитации горкома КПСС «Об итогах 1984-1985 учебного года в системе марксистско-ленинского образования и задачах партийных организаций по подготовке к новому учебному году». (Протокол №Б-42 от 29 августа 1985 г.)» // Справки о выполнении постановлений бюро горкома КПСС по вопросам марксистско-ленинского образования трудящихся, трудового воспитания за 1985 год // Центр документации новейшей истории Томской области (ЦДНИ ТО). Ф. 80. Оп. 8. Д. 20. Л. 18-19.
5. Постановление ЦК КПСС и СМ СССР «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы». № 313 от 12 апреля 1984 г. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.niv.ru/biblio/biblio.pl?id=006&nt=067>.

ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ В КОЛОНИЯХ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

А. В. Караульных

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: И.А. Шпаченко, к.п.н., доц.

В современном мире образование играет большую роль. Немало говорится о дошкольном, школьном, среднетехническом и высшем образовании. Тема данной статьи – образование несовершеннолетних осужденных. Это весьма значимый элемент отбывания ими наказания. На этом этапе очень важно не упустить ни одной детали всего механизма перевоспитания. На мой взгляд, образованию в учреждениях закрытого типа стоит уделять немного больше внимания. Подросток, вышедший из мест лишения свободы должен иметь возможность дальнейшего обучения. В частности, правозащитники подчеркивают,

что на сегодняшний день отсутствует единая нормативная база, регламентирующая деятельность детских и подростковых учреждений закрытого типа.

Подобных учреждений в России свыше ста: общеобразовательные школы закрытого типа, специальные профессиональные училища, центры временного содержания несовершеннолетних правонарушителей. К сожалению, из учреждений закрытого типа огромный процент подростков потом «переходит» в исправительные колонии.

При этом тема защиты несовершеннолетних граждан остается без должного внимания профильных государственных органов. Есть у несовершеннолетних «за решеткой» и другие проблемы: организация учебного процесса, случаи грубого обращения, отсутствие работы (незанятость подростков), неприемлемые (в ряде случаев) условия содержания.

Единство учебно-воспитательного процесса определяется тем, что воспитательная и учебная работа с осужденными направлена на достижение одних и тех же целей. Кроме того, та и другая работа дополняют друг друга. Воспитательная работа, наряду с формированием нравственных качеств осужденных, прививает потребность в получении как общего, так и профессионального образования. Учебная же работа способствует закреплению в сознании осужденных таких способов разрешения жизненных проблем, которые не противоречат общественным интересам.

Образование несовершеннолетних осужденных осуществляется с целью их исправления и подготовки к последующей жизни на свободе. Но это стратегические цели. В процессе их достижения решаются частные задачи формирования у осужденных законопослушного поведения, добросовестного отношения к труду и учебе, получения начального профессионального образования, профессиональной подготовки, повышения образовательного и культурного уровня. Если эти задачи решены, можно считать цели исправления осужденных и подготовки их к жизни на свободе достигнутыми.

Часть 2 ст. 141 УИК устанавливает, что основное (полное) общее образование осужденных, содержащихся в воспитательной колонии, осуществляется на базе вечерней образовательной школы, что позволяет совместить их общее образование с трудовым воспитанием. В ней также предусматривается, что профессиональное образование и профессиональная подготовка осужденных проводятся на базе профессионально-технического училища и предприятия воспитательной колонии.

Успех учебно-воспитательной работы с несовершеннолетними во многом зависит от непрерывности ее проведения. Поэтому она продолжается осуществляться в полном объеме и в период пребывания осужденных в строгих условиях отбывания наказания. Если в исправительных колониях лица, обучающиеся в общеобразовательных школах и на курсах профтехподготовки, в период пребывания в строгих условиях на занятия не выводятся (им предоставляется возможность самостоятельной учебы и консультаций с преподавателями), то в воспитательных колониях занятия в школе не прерываются и в строгих условиях. Они, как и работа, организуются в изолированном помещении.

Получение осужденными общего образования и необходимой профессиональной подготовки создает благоприятные условия для проведения с ними воспитательной работы. Неоценима их роль в успешной адаптации осужденных к жизни на свободе.

Несовершеннолетние осужденные, оказавшись на свободе, зачастую сталкиваются со стигматизацией – носят клеймо преступника. Для адаптации бывших осужденных на свободе, для возвращения в социум необходимо дать им базу для получения дальнейшего образования. Если школы закрытого типа и исправительные колонии выполняют свою главную функцию, то в общество в идеале должен выйти законопослушный подросток. На мой взгляд, именно образование и воспитание играют решающую роль в социализации ранее осужденных подростков. Образование и труд дисциплинируют как ничто другое, в сочетании с работой психологов это может быть идеальной моделью для исправления оступившихся подростков.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ДИСТАНЦИОННОГО УРОКА ПО ТЕМЕ «СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА»

Е. В. Карташёва

МБОУ СОШ № 51 г. Томска

Тип урока: повторительно-обобщающий

Вид урока: практикум

Формы организации учебной деятельности на уроке: индивидуальная, фронтальная и др.

Цели урока:

1. Познавательные: повторение и обобщение изученного, развитие умений различать тропы, стилистические фигуры и другие средства выразительности; определять их роль в тексте;

2. Развивающие: развитие речи, внимания, памяти, логического мышления, умения обобщать, делать выводы; развитие умения самоконтроля, умения работать во времени; развитие информационной компетенции;

3. Воспитательные: развитие системы ценностных отношений к родному языку; воспитание бережного отношения к слову автора, ответственного отношения к собственному слову, к культуре речи; совершенствование навыков этичного межличностного общения.

Оборудование: Компьютер с выходом в Интернет

Ход урока

Организационный момент. Постановка задач.

Уважаемые старшеклассники!

Вашему вниманию предлагается дистанционный урок, который поможет вам вспомнить одну из самых трудных тем русского языка, потренироваться в умении различать тропы, стилистические фигуры и другие средства выразительности и таким образом подготовиться к ЕГЭ (задание В8). А самое главное – мы поработаем над выразительностью вашей речи. Вам кажется, что это очень трудно? Ничего подобного! Смело вперёд, за мной!

Наш родной язык - явление уникальное, удивительное. В нём уживаются и тесно переплетаются красивое и некрасивое... Какая проблема стоит перед нами, перед теми, кто владеет языком, кто его изучает? Сформулируем проблему в виде вопроса: *как сделать свою речь красивой и выразительной?*

Как связана проблема с темой урока? Найдите точки соприкосновения между ними.

Для чего могут использоваться средства выразительности?

Средства выразительности языка – это путь к выразительной, образной речи. Они могут использоваться для воспроизведения, имитации, описания явлений окружающей действительности.

Вспомните, при решении каких учебных задач вам необходимо знать средства выразительности, уметь их квалифицировать, различать, определять их роль в тексте и т.д.? Какие трудности вы при этом испытываете?

А вот как звучит задание В8 из тестов ЕГЭ

Прочитайте фрагмент рецензии, составленный на основе текста. Рассмотрите языковые особенности данного текста. Вставьте на места пропусков цифры, соответствующие номеру термина из списка.

Чтобы выполнить это задание в экзаменационной работе, необходимо:

- **знать** определение языковых средств;
- **уметь** находить эти тропы в тексте;
- **понимать** их роль в тексте.

Итак, в путь за знаниями!

1. Как группируются средства выразительности?

Проверьте себя – Слайд № 6 (презентация № 2)

Или обратитесь к словарю

<http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/281918>

2. Вспомним основные средства выразительности

Презентация № 1

Наиболее употребительные средства выразительности – тропы (<http://www.lit100.ru/text.php?t=191d>) . Вспомним, какие средства относятся к тропам.

Презентация №2

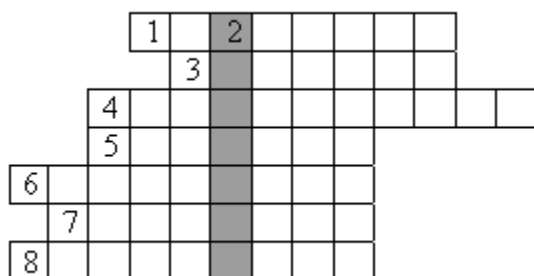
Слайды № 7-25

3. Проверьте себя в умении определять тропы

Презентация №2 Слайды № 26-30

4. А теперь проверьте себя в умении различать стилистические фигуры

Кроссворд "Стилистические фигуры речи"



По горизонтали: 1. Стилистическая фигура речи, расположение слов и выражений по восходящей и нисходящей значимости. 3.оборот поэтической речи, в котором для усиления выразительности резко противопоставлены прямо противоположные понятия, мысли, черты характера действующих лиц. 4. Расположение рядом сходных элементов речи, синтаксических конструкций. 5. Повторение слова или словосочетания в конце строки. 6. Сочетание противоположных по значению слов. 7. Необычный порядок слов в предложении, придающий фразе новый выразительный оттенок. 8. Приём, который даёт читателю возможность догадаться, о чём могла пойти речь во внезапно прерванном высказывании.

По вертикали: 2. Повторение слов или словосочетаний в начале предложений, строф.

5. Итак, обобщим теорию:

– Какие два ряда терминов следует различать? Что такое тропы? Что такое стилистические фигуры? Какие другие средства выразительности могут использоваться в текстах разных стилей? С какой целью?

(если не смог ответить на вопросы, обратись к началу урока)

Переходим к практической части

(оформляй ответы по образцу: ФИ, № задания – ответ):

Тестовые задания на применение знаний:

Тест № 1 «Выразительно» о языке, слове, речи

№1. Какое средство выразительности отмечено в стихотворных строках?

Сотни слов родных и метких, сникнув, голос потеряв, взаперти, как птицы в клетках, дремлют в толстых словарях (В. Шефнер, «Устная речь»)

1) олицетворение; 2) синекдоха; 3) сравнение; 4) аллегория

№2. Какое из перечисленных средств использовано в стихотворении А.Ахматовой:

Ржавеет золото и истлевает сталь,

Крошится мрамор - к смерти все готово.

Всего прочнее на земле печаль

И долговечней – царственное слово.

1) метонимия; 2) оксюморон; 3) аллегория; 4) эпитеты.

№3. «Во дни сомнений, во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, — ты один мне поддержка и опора, о великий, могучий, правдивый и свободный русский язык! Не будь тебя— как не впасть в отчаяние при виде всего, что совершается дома? Но нельзя верить, чтобы такой язык не был дан великому народу!» (И.С.Тургенев) Ученик утверждает: «В своём высказывании И.С.Тургенев использует эпитеты, риторические восклицания и риторический вопрос, парцелляцию синонимы, повторы». Какое средство названо ошибочно? 1) парцелляция; 2) повторы; 3) эпитеты; 4) синонимы.

№4. В каком ряду верно указаны все средства выразительности, характерные для данного высказывания?

«Я уверен, что для полного овладения русским языком, для того, чтобы не потерять чувство этого языка, нужно не только постоянное общение с простыми русскими людьми, но общение с пажитями и лесами, водами, старыми ивами, с пересвистом птиц и с каждым цветком, что кивает головой из-под куста лещины» (К.Г. Паустовский).

1) устаревшее слово, инверсия, эпитеты; 2) лексические повторы, олицетворение, ряды однородных членов; 3) параллелизм, сравнение, метафора; 4) оксюморон, антонимы, лексические повторы

№5. Какие из перечисленных средств выразительности характерны для следующих стихотворных строк: Мой верный друг! Мой враг коварный! Мой царь! Мой раб! Родной язык! (В. Брюсов, «Родной язык»)

(1) инверсия; 2) риторический вопрос; 3) лексический повтор; 4) сравнение; 5) литота; 6) анафора, 7) антонимы; 8) риторическое обращение
1) 1, 2, 5, 7, 8; 2) 2, 4, 5, 6; 3) 1,3, 6, 7, 8; 4) 4,6,8

№6. Обобщите: какая мысль объединяет высказывания?

Тест № 2 (по цитатам из романа Ч.Т. Айтматова «Плаха»
<http://www.erlib.com>; http://bookz.ru/authors/aitmatov-4ingiz/ajtmатов_plaha.html).

Какие из указанных средств выразительности использованы в предложениях?

1) олицетворение; 2) метафора; 3) эпитет; 4) градация; 5) сравнение; 6) риторический вопрос; 7) инверсия; 8) антитеза; 9) аллегория; 10) однородные члены предложения; 11) анафора; 12) фразеологические обороты; 13) просторечия; 14) метонимия;

№1. Уже луна заливала мягким светом всю землю – лес вкрадчиво покачивался темными верхушками от дуновения ветра, река приглушенно шумела, поблескивая, переливаясь влажным серебром по валунам, ночные птицы, как тени, неслышно пролетали над головами поющих у костра, и даже лошади, оседланные, терпеливо ждущие хозяев, прядали чуткими ушами, и в глазах их плясали огненные блики...

№2. Да, законы человеческих отношений не поддаются математическим исчислениям, и в этом смысле Земля вращается как карусель кровавых драм... Так неужто карусели этой дано крутить до самого окончания света, пока вращается Земля вокруг Светила?

№3. Посматривая на часы, я не без ужаса ожидал, что кончится концерт в любимом мною Пушкинском музее и мне предстоит отправиться на Казанский вокзал, совсем в иной мир, и погрузиться в совсем иную жизнь, ту, что колобродит испокон веков в омурах суеты и коловращений, где божественные песни не звучат, да и ничего не значат... Но именно поэтому я должен быть там...

№4. Вот она, жизнь, как она есть, и мы лицом к лицу с ней, как и сто лет назад, народ едет в поезде откуда-то и когда-то, и ты один из пассажиров, и гонцы среди них тоже пассажиры как пассажиры, но

потенциально они люди отчаянные – ведь они паразитируют на одном из самых страшных пороков. Тот горький дым, казалось бы, ничто, сладкий дурман, но он разрушает человека в человеке. А как ты защитить их, когда они сами себя приносят в жертву?

№5. Но между тем от пока еще не представлял в полной мере того, на что отважился по влечению разума и сердца, влекомый благими пожеланиями. Ведь одно дело прекраснодушно мечтать и в мечтах нести спасение от пороков, а другое – творить добро среди реальных людей, вовсе не жаждущих, чтобы их наставлял на путь добродетели какой-то Авдий, такой же гонец – добытчик, кативший на край света так же, как и они, за длинным рублем.

№6. А как тесно человеку на планете, как боится он, что не разместится, не прокормится, не уживется с другими себе подобными. И не в том ли дело, что предубеждения, страх, ненависть сужают планету до размеров стадиона, на котором все зрители заложники, ибо обе команды, чтобы выиграть, принесли с собой ядерные бомбы, а болельщики, невзирая ни на что, орут: гол, гол, гол! И это и есть планета.

№7. А ведь еще перед каждым человеком стоит неизбывная задача – быть человеком, сегодня, завтра, всегда. Из этого складывается история. Куда мы едем сейчас, ради какой жизненно важной надобности люди ищут отравы себе и другим, что их толкает на это и что они находят в том страшном круге отречения от самих себя?

№8. Последнее, что запомнил Авдий, - пинки по лицу. Обувь гонцов окрасилась кровью, и встречный ветер гудел в ушах, как полыхающий огонь. Тело Авдия, налитое свинцовой тяжестью, все больше тянуло вниз, в страшную, неумолимую пустоту, а поезд мчался, преодолевая сопротивление ветра, мчался все по той же степи, и никому на свете не было дела до него, обреченного, висящего на волоске от гибели.

№9. И солнце на закате того бесконечно длинного дня, ослепляя его выкатившиеся в муке и ужасе глаза, срывалось вместе с ним в черную бездну небытия.

№10. А мимо того злополучного места уже мчались другие поезда и тот, кто не стал молить о пощаде, чтобы преодолеть свою жизнь, лежал поверженный на дне железнодорожного кювета. А все, что он узнал в неистовом поиске истины, все, что утверждал, было теперь отброшено прочь, погублено. И стало ли, не щадя себя, отказывать себе в шансе уцелеть?

Отправь ответы: [адрес электронной почты](#)

Подведём итог:

– Какие цели и задачи мы перед собой ставили в начале урока? Что получилось? Что не получилось? Над чем ещё предстоит работать? Какую практическую помощь вы получили сегодня на уроке для подготовки к экзамену? Какие мысли, высказывания известных людей особенно запомнились вам, получили в вашей душе эмоциональный отклик?

Для того чтобы оказать эмоциональное воздействие и в эстетических целях, с целью создания образности и выразительности, мастера слова используют средства и приёмы выразительности речи. Мы с вами, изучающие язык, должны помнить, что родное слово – это основа нашей духовности, нашей культуры.

А теперь предлагаю вам решить интерактивные варианты ЕГЭ по русскому языку, чтобы оценить уровень своих знаний и степень готовности к сдаче Единого государственного экзамена.

Спасибо за работу!

Литература:

1. Власенков А.И., Рыбченкова Л.М. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи: Учеб. для 10–11 кл. общеобразоват. Учреждений. 9-е изд. М.: Просвещение, 2003.
2. Розенталь Д.Э. Практическая стилистика русского языка. М.: Высшая школа, 1974.
3. Русский язык и культура речи: Учеб. для вузов / А.И. Дунев, М.Я. Дымарский, А.Ю. Кожевников и др./ Под ред. В.Д.Черняк. М.: Высшая школа; СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2003. 509 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕСТА САМОПОЗНАНИЯ «КАКОЙ Я?» В 1 КЛАССЕ

Э. А. Кастерова

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Общеобразовательная школа не в полной мере удовлетворяет потребностям развивающейся личности. Одна из основных задач дополнительного образования – раскрыть творческий потенциал ребенка, его природные способности. Этим в значительной степени определяются характеристики образовательного процесса в рамках ФГОС для начальной школы. Новые стандарты образования требуют включения в педагогическую деятельность новых технологий. Одним из них является обучающее воспитание.

Одним из предметов дополнительного образования для наших первоклассников является «Развитие личности». Этот курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности тренирует и развивает у учащихся первых классов базовые навыки социального и эмоционального интеллекта, культуры общения и стимулирует совершенствование воображения, эмоциональной выразительности и нескольких очень важных способов самовыражения.

Обучающее воспитание как направление школьного образования представляет собой процесс целенаправленного формирования способностей к всестороннему межличностному общению и чувственному самовыражению, социальных навыков и черт характера (качеств и свойств личности), реализуемый на специальных занятиях в специализированных курсах дополнительного образования [1].

Дети, прошедшие такой психотренинг, получают дополнительный стимул к дальнейшему успешному обучению в школе.

У детей первого класса не развито самопознание, плохое осмысление себя. Это свойство только начинает формироваться у ребенка. *Сенситивный* период для развития самопознания и осмысление себя относится к возрасту 6-7 лет.

Первоклассник интуитивно оценивает себя. Есть определенная дистанция от интуитивного оценивания себя до осознанного развитого самооценивания.

Проблема заключается в том, чтобы сформировать у детей опыт осмысленного и адекватного самооценивания себя по определенным критериям. Оценивание возможно тогда, когда у нас есть палитра представлений о свойствах личности. Это категория суждений о разных людях. Она относится к жизненным оценкам. Такую палитру жизненных оценок надо создавать. Для оценивания себя нужно владеть палитрой оценок. Их нужно сформировать. Первый этап – это формирование суждений о том, каким должен быть человек. Причем оценивание должно быть количественным. Оно может быть чуть развито, хорошо развито, очень хорошо развито. И так, развивая свойства личности и их количественную характеристику, мы одеваем их сами на себя и друг на друга, формируя опыт оценивания по этим характеристикам друг друга, и себя. Очень важно, чтобы внешняя оценка «меня» совпадала с самооценкой. Это адекватная самооценка. Проверкой является оценка «меня» двумя-тремя товарищами, и эта оценка совпадает в целом с моей самооценкой.

Мы с ребятами провели диагностику по тесту «Какой Я?», используя учебник Вострикова А.А. «Обучающее воспитание. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности», [1] по

которому мы провели диагностику с целью осмысления детьми некоторых качеств характера. Предварительно я познакомила ребят с шестью гранями характера: *отзывчивость – черствость, дружелюбие – одиночество, больше любишь делать подарки – больше любишь получать подарки, искренность – двуличие, преданность – двуличие, общность интересов – разрозненность интересов*. Они представлены в своих противоположностях. Истина всегда находится между этими противоположностями, чаще ближе то к одной, то к другой стороне. Мы с ребятами разобрались в значении каждого понятия диагностического теста для того, чтобы они осознанно могли оценить себя и своего партнера, с которым сотрудничали на данном занятии. Дети объяснили понимание терминов, показывающих грани характера человека, привели примеры из жизни. Затем обучающиеся осознанно оценили свой характер, взяв в кружок цифру, которая соответствует своему характеру:

- 0 – не знаю,
- 1 – мало проявляется,
- 2 – средне проявляется,
- 3 – сильно проявляется.

Если кто-то из твоих знакомых попал в беду, тебе становится его жаль, ты готов прийти ему на помощь, то ты *отзывчивый* человек. Если ты спокойно смотришь на трудности и неприятности близких тебе людей и они тебе безразличны, то ты *черствый* человек.

Если ты любишь дружить, у тебя много друзей, с которыми ты готов делиться и горе, и радость, ты *дружелюбив*. Если у тебя нет друзей и ты не стремишься их иметь, ты *любишь одиночество*.

Ты *больше любишь делать подарки* – ты альтруист или ты *больше любишь получать подарки* – ты эгоист.

Ты доверяешь товарищам и искренне к ним относишься, ничего не утаивая, ты *искренний* человек. Ты относишься ко всем недоверчиво и скрытно радуешься чужим неприятностям, ты *двуличный*.

Ты готов заступиться, поручиться за друга, ты *преданный*. Ты безразличен к трудностям товарища, ты *предатель*.

Ты участвуешь в мероприятиях класса, активен в команде, ты чувствуешь *общность интересов*. Ты погружен только в собственные интересы, ты чувствуешь *разрозненность интересов*.

Затем ребята обменялись листочками с соседом по парте, с которым они сотрудничают во время прохождения теста и дали оценку друг другу. Дети высказываются: совпала ли оценка соседа с твоей самооценкой?

Ребята заметили, что самооценка во многих случаях была выше оценки других людей и сделали вывод о необходимости самосовершенствования своего характера.

Этот тест самопознания позволяет детям по-новому взглянуть на себя и друг на друга более объективно, критично, стать добрее, доброжелательнее друг к другу. Обучающиеся во время занятия осмыслили некоторые свои качества характера, важные для построения взаимоотношения с другими детьми.

Мы продолжим с ребятами работу в этом направлении в рамках курса «Практическое человекознание» на практических занятиях в форме ролевых игр по темам «Как Я умею дружить?», «Как Я умею знакомиться?», «Как Я умею чувствовать других?» и др. по учебнику Вострикова А.А. «Обучающее воспитание. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности». Это пособие разработано для системы дополнительного образования и относится к здоровьесберегающим технологиям обучающего воспитания.

Литература

1. Востриков А.А. Обучающее воспитание. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности. Учебное пособие для учащихся начальной школы, учителей и родителей. Томск: Школа свободного развития, 2010. 100 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

А. С. Киндяшова

«Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: Е.Е. Сартакова, к.и.н., доцент

Повышение качества высшего профессионального образования является одной из актуальных проблем для мировой и отечественной педагогической науки, решение которой связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией технологий организации образовательного процесса и переосмыслением цели и результатов высшего образования. Специфика современного подхода к профессиональному образованию заключается в ориентации на интегративные результаты – компетентности, определяющие способность человека к эффективной и продуктивной профессиональной деятельности.

Особое внимание при подготовке будущего компетентного специалиста необходимо уделять формированию профессиональной компетентности учителя. Сегодня профессиональное педагогическое образование должно быть ориентировано не столько на усвоение будущими педагогами определенного объема знаний и умений, необходимых для полноценного включения в учебно-воспитательный процесс, сколько на специализированную подготовку кадров, обладающих высоким уровнем компетентности. Переосмысление педагогических ценностей в современной действительности делает необходимым более глубокое изучение профессиональной компетентности педагога, как в теоретическом плане, так и в плане ее практической реализации.

На основе компетентностного подхода разработаны и внедрены в образовательный процесс высшей школы Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (далее - ФГОС ВПО). Понятийная основа ФГОС ВПО исходит из того, что компетентность – это наличие у человека компетенций для успешного осуществления трудовой деятельности [1, с. 10]. В свою очередь, компетенция понимается, как динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей, ценностей, необходимая для эффективной профессиональной и социальной деятельности и личностного развития выпускников, и которую они обязаны освоить и продемонстрировать [2]. Также компетенция – это способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности [1].

ФГОС ВПО по направлению бакалавриата «Педагогическое образование», определяет логику построения компетентности и исходит из того, что профессиональная компетентность будущего педагога есть совокупность общекультурных и профессиональных компетенций [3].

Общекультурные компетенции относятся к общему (метапредметному) содержанию образования и представляют собой способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач, общих для многих видов профессиональной деятельности. Профессиональные компетенции относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей и представляют собой способность успешно действовать на основе умений, знаний и практического опыта при выполнении задания, решении задач профессиональной деятельности. Профессиональные компетенции будущего педагога подразделяются на общепрофессиональные компетенции и профессиональные компетенции по видам деятельно-

сти: компетенции в области педагогической, культурно-просветительской, а также научно-исследовательской деятельности.

Формирование общекультурных и профессиональных компетенций бакалавра педагогического образования необходимо для его становления как педагога, развития его педагогических знаний и умений, овладения способами педагогического сопровождения образовательного процесса. Но для того, чтобы педагог стал предметником, владеющим учебным материалом, этого конечно не достаточно. Педагог в первую очередь должен обладать знаниями, умениями и навыками в области специальных дисциплин в объёме, необходимом для профессиональной деятельности, т.е. у него должен быть сформирован предметный компонент профессиональной компетентности, который подчеркивает специфику предметной области, область учебного предмета. Однако, в ФГОС ВПО не определены предметные компоненты, отражающие область специализации педагога. В стандартах приоритет отдается педагогической составляющей профессиональной подготовки будущих педагогов по сравнению с подготовкой в области специализации. В таких условиях преподаватели вузов испытывают трудности в выборе технологий, форм, методов подготовки педагогов-предметников. В результате, уровень сформированности предметного компонента профессиональной компетентности у значительной части педагогов – выпускников педагогических вузов не соответствует предъявляемым требованиям.

В данной связи одним из сложнейших вопросов структуры профессиональной компетентности педагогов в свете анализа ФГОС ВПО следует назвать проблему предметного компонента профессиональной компетентности педагогов-предметников, не определенного ФГОС ВПО.

Вместе с тем, на современном этапе не достигнуто единого мнения по поводу того, какой использовать термин для обозначения предметной компоненты профессиональной компетентности педагога. По тексту различных источников (автором проанализированы ФГОС ВПО, Примерные основные образовательные программы, Методические рекомендации по разработке проектов ФГОС ВПО, научная литература) можно увидеть: предметные, специализированные, профильные, функциональные, узко-профессиональные компетенции; предметно-деятельностная компетентность (И.А. Зимняя); предметный компонент компетентности (В.А. Адольф); специальная компетентность (А.П. Тряпицына); предметная компетентность в конкретном деле (специальность) и профильная компетентность в свете современной ориентации на профильное обучение (Г.К. Селевко);

предметно-методологическая компетенция (Н.Л. Галеева); предметные образовательные компетенции (А.В. Хуторской). Можно утверждать, что все перечисленные термины являются идентичными, их можно рассматривать, как обладающие одинаковым значением. Наиболее приемлемым для обозначения предметной составляющей профессиональной компетентности педагога назовем понятие «предметные компетенции». Мы опираемся на документы Болонского процесса, в которых обоснованы основные положения компетентного подхода и предлагается выделять предметные компетенции, как элемент профессиональной компетентности специалиста. Кроме того понятие «предметные компетенции», как предметный компонент профессиональной компетентности педагога-предметника, наилучшим образом отражает его способность и готовность применять комплекс предметных знаний и умений определенной отрасли в процессе педагогической деятельности.

Рассмотрение вопросов определения и формирования предметных компетенций педагогов-предметников начинает сегодня занимать особое место среди исследований, проводимых различными авторами по проблемам профессиональной компетентности педагога (Е.Н. Герасименко [4]; Н.А. Казачек [5]; Е.А. Кузина; Д.В. Смирнов; М.А. Федулова и др.). При этом в педагогической теории проблема формирования предметных компетенций будущих педагогов остается недостаточно разработанной: требует уточнения определение предметных компетенций будущих педагогов; недостаточно раскрыты педагогические условия их формирования; не раскрыт педагогический потенциал дисциплин специализации для формирования у студентов предметных компетенций. К тому же, большинство из известных сегодня методических систем не позволяют в полной мере преодолеть ряд противоречий, возникших в процессе формирования предметных компетенций будущего педагога, а разработанные модели их формирования не всегда органично укладываются в контекст стандартов нового поколения. В связи с этим одной из актуальных задач педагогической науки является разработка технологий формирования предметных компетенций, в том числе и выбор средств, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Литература

1. Словарь-справочник современного российского профессионального образования / В.И. Блинов и др. М.: ФИРО, 2010. 19 с.
2. Байденко В.И. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING). М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 211 с.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») от 17 января 2011 № 46.
4. Герасименко Е.Н. Формирование специальных компетенций учителя начальных классов у студентов педагогического колледжа: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2008. 219 с.
5. Казачек Н.А. Педагогические условия формирования предметной компетентности будущего учителя математики: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Чита, 2011. 23 с.

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА ПРИМЕРЕ ВОКАЛЬНОЙ СТУДИИ МАОУ ДОД ДЮЦ «СИНЯЯ ПТИЦА» Г.ТОМСКА

Н. В. Кривовяз

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.Г. Ланкин, д.ф.н., проф.

В МАОУ ДОД ДЮЦ «Синяя птица» традиционно обучаются дети, наделенные музыкальными способностями, которые любят музыку и желают научиться красиво петь.

Именно для того, чтобы ребенок, наделенный способностью и тягой к творчеству, развитию своих вокальных способностей, мог овладеть умениями и навыками вокального искусства, самореализоваться в творчестве, научиться голосом передавать внутреннее эмоциональное состояние, была создана студия, направленная на духовное развитие обучающихся.

В МОУ ДОД ДЮЦ «Синяя птица» создана вокальная студия «Синяя птица», в которой занимаются учащиеся 5-11 классов в возрасте от 12 до 17 лет. Особенность программы в том, что она разработана для обучающихся общеобразовательной школы, которые сами стремятся научиться красиво и грамотно петь. При этом дети не только разного возраста, но и имеют разные стартовые способности.

В данных условиях занятия в студии - это механизм, который определяет содержание обучения вокалу школьников, методы работы учителя по формированию и развитию вокальных умений и навыков, приемы воспитания вокалистов.

Занятия отличаются тем, что:

- позволяют через дополнительное образование расширить возможности образовательной области «Искусство»;
- они ориентированы на развитие творческого потенциала и музыкальных способностей школьников разных возрастных групп в во-

кальной студии за 3 года обучения соразмерно личной индивидуальности;

- содержание может быть основой для организации учебно-воспитательного процесса по индивидуальной траектории, развития вокальных умений и навыков как групп обучающихся, так и отдельно взятых учеников;

- занятия имеют четкую содержательную структуру на основе постепенной (от простого к сложному) реализации задач тематического блока, а не общепринятое описание системы работы.

В условиях вокальной студии МОУ ДОД ДЮЦ «Синяя птица» занимаются 16 обучающихся. Это дает возможность каждому из них удовлетворить не только свои образовательные школы своими способностями, получить оценку и общественное признание в городе, округе, в России. Увлеченные любимым делом школьники высоконравственны, добры и воспитаны, принимают общечеловеческие ценности, далеки от девиантного образа взаимодействия с окружающим сообществом.

Цель занятий – через активную музыкально-творческую деятельность сформировать у учащихся устойчивый интерес к пению и исполнительские вокальные навыки, приобщить их к сокровищнице отечественного вокально-песенного искусства.

Задачи:

- Расширить знания обучающихся о музыкальной грамоте и искусстве вокала, различных жанрах и стилевом многообразии вокального искусства, выразительных средствах, особенностях музыкального языка;
- Воспитать у обучающихся уважение и признание певческих традиций, духовного наследия, устойчивый интерес к вокальному искусству;
- Развить музыкальный слух, чувство ритма, певческий голос, музыкальную память и восприимчивость, способность сопереживать, творческого воображения, Формировать вокальную культуру как неотъемлемую часть духовной культуры;
- Помочь учащимся овладеть практическими умениями и навыками в вокальной деятельности.

Занятия определяют 2 направления обучения детей: вокально-хоровая работа и концертно-исполнительская деятельность. Первое направление состоит из 12 тематических блоков, объединяющих несколько вопросов теоретического и практического характера, которые реализуются на разных этапах обучения (содержание обучения усложняется на 2 и 3 годы обучения). Основное содержание занятий по-

зволяет формировать в единстве содержательные, операционные и мотивационные компоненты учебной деятельности - это обеспечивает целостный и комплексный подход в решении поставленных задач. Теоретические знания ориентированы на каждого обучающегося. Это сведения из области теории музыки и музыкальной грамоты, которые сопровождают все практические занятия, на которых основное внимание уделяется постановке голоса и сценическому искусству. Организация учебного процесса в рамках каждой темы отличается содержанием, видами деятельности, аппаратом контроля, при постепенном усложнении процесса обучения. Педагог свободно управляет учебным процессом и может заменить одно произведение другим. Поэтому занятия разнообразны и интересны.

Наиболее подходящей формой для реализации является вокальная студия. Вокальная студия позволяет учесть физиологические и вокальные особенности детского голоса: регистры и диапазон соответствующий возрастным особенностям (чтобы подобрать материал для индивидуальной работы), особенности звуковедения.

По способу организации педагогического процесса занятия являются интегрированными, т.к. предусматривают тесное взаимодействие музыки, литературы, живопись, элементов танца. Комплексное освоение искусства оптимизирует фантазию, воображение, артистичность, интеллект, то есть формирует универсальные способности, важные для любых сфер деятельности.

При разучивании песенного и репертуара я обращаюсь к знаниям и умениям детей, полученным на уроках предметов гуманитарного цикла: на уроках русского языка – умение правильно произносить слова, выразительно читать текст, и соблюдать правильную интонацию при их произношении; на уроках литературы – формируется начальное понятие художественного языка, умение анализировать образную систему, средства и приемы художественной выразительности; на уроках изобразительного искусства – представление о специфике решения образа в различных видах и жанрах.

Занятия предусматривают сочетание практической методики вокального воспитания детей на групповых и индивидуальных занятиях.

Обучение предполагает различные формы контроля промежуточных и конечных результатов. Методы контроля и управления образовательным процессом - это наблюдение педагога в ходе занятий, анализ подготовки и участия воспитанников вокальной студии в мероприятиях, оценка зрителей, членов жюри, анализ результатов выступлений на различных мероприятиях, конкурсах. Принципиальной

установкой занятий является отсутствие назидательности и прямолинейности в преподнесении вокального материала.

Педагогическая целесообразность состоит в том, что занятия обеспечивают формирование умений певческой деятельности и совершенствование специальных вокальных навыков: певческой установки, звукообразования, певческого дыхания, артикуляции, ансамбля; координации деятельности голосового аппарата с основными свойствами певческого голоса (звонкостью, полетностью и т.п.), навыки следования дирижерским указаниям; слуховые навыки (навыки слухового контроля и самоконтроля за качеством своего вокального звучания).

Особое место уделяется концертной деятельности (2 направление обучения): обучающиеся исполняют произведения в рамках детско-юношеского центра, городских праздников, посвященных разным памятным датам. Это придает прикладной смысл занятиям вокальной студии. Обучение учеников вокалу подчинено личной и общезначимой цели. Для лучшего понимания и взаимодействия для исполнения предлагаются любимые произведения, хиты, “легкая” музыка. Все это помогает юным вокалистам в шуточной, незамысловатой работе-игре постичь великий смысл вокального искусства и научиться владеть своим природным инструментом – голосом.

Проведенный анализ теории и практики (внешкольного) дополнительного образования детей позволил выявить неравномерность его развития. В то же время история становления и современного состояния этого образования в нашей стране на протяжении 80-ти лет его существования показала, что оно может рассматриваться как определенная система, включающая в себя совокупность взаимодействующих элементов:

- образовательные программы различного уровня и направленности;
- учреждения дополнительного образования детей;
- органы управления образованием и подведомственные им учреждения дополнительного образования детей;
- детские и молодежные общественные объединения, реализующие дополнительные образовательные программы;
- семью.

Результаты теоретического и эмпирического исследования дают основание утверждать, что система дополнительного образования детей обеспечивает творческое развитие личности ребенка, способствует его самоопределению при позитивном отношении к дополнитель-

ному образованию родителей (законных представителей) ребенка, наличию следующих педагогических условий:

- соответствующего содержания деятельности, многообразия образовательных программ, личностно-деятельностного подхода в организации работы. Как оказалось, наибольшее предпочтение дети и родители отдают спортивно-оздоровительному, художественно-эстетическому, техническому творчеству, эколого-биологическому и туристско-краеведческому направлениям дополнительного образования, что связано в первую очередь с интересами, склонностями, потребностями и возможностями ребенка;

- адекватных данному содержанию, формам и методам работы особенностей личности педагога дополнительного образования, таких как эмпатийность, коммуникативность, компетентность, направленность на детей и др. Полученные в результате исследования данные об особенностях личности педагога дополнительного образования позволяют рассматривать их в качестве материалов при доработке квалификационных признаков и характеристики этой профессии;

- поэтапности объективного контроля за эффективностью процесса творческого развития личности ребенка, его самоопределения в системе дополнительного образования детей.

Литература

1. Апраскина О. А. «Методика музыкального воспитания в школе». М. 1983г.
2. Вендрова Т.Е. «Воспитание музыкой» М. «Просвещение», 1991
3. Далецкий О. Н. «Обучение эстрадных певцов»
4. Дмитриев Л.Б. «Основы вокальной методики». – М. 1968.
5. Кампус Э. О мюзикле. – М., 1983.
6. Климов А. «Основы русского народного танца» М. 1981г.
7. Коллиер Дж.Л. Становление джаза. – М., 1984.
8. М. А. Михайлова. Развитие музыкальных способностей детей. М. 2003г.
9. Малинина Е.М. «Вокальное воспитание детей» - М.-Л. 2006.
10. Музыкальное образование в школе. Учебное пособие для студентов. муз.фак. и отд. высш.исредн. пед. учеб. заведений./ Л.В.Школяр.,М.: Изд.центр«Акадкмия»2007 г.
11. Шацкая В.М. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества.— М., 2007.
12. Медведь Э. И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования. Учебное пособие. — М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. — 48 с.

РАБОТА НАД СЛОВОМ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

О. Н. Кузнецова

МБОУ СОШ № 36 г. Томска

Предлагаемый урок представлен в рамках темы самообразования «Работа со словом на уроках истории и обществознания». Данная тема подразумевает широкое использование в процессе обучения высказываний, цитат, афоризмов, художественных текстов и т.д. Другим аспектом темы является работа над развитием речи и логическим мышлением учащихся; возможность для этого дает сам язык, его правильное использование при выполнении заданий и ответах на вопросы.

Данный урок проводится в 6 классе, при изучении курса «История Средних веков».

Тема: Европа в XI-XIII веках

Цель: повторение основных понятий и явлений европейского средневековья XI-XIII вв.

Задачи: 1) определение значимости и особенностей периода, который принято называть расцветом Средневековья, 2) развитие речи и логического мышления учащихся.

Оборудование урока: раздаточные материалы для учащихся (см. Приложение)

Ход урока

Вступительное слово учителя

Часто для того, чтобы сделать нашу речь более богатой, образной и красивой мы пользуемся так называемыми крылатыми словами и выражениями. Многие из них имеют глубокую историческую основу – т.е. возникли из народных обычаев, хозяйственной деятельности и условий быта разных народов. Давайте посмотрим, что пришло в наш язык из эпохи Средневековья.

Задание № 1. Распределить предлагаемые выражения на три группы и объяснить свой выбор, используя значение этих выражений: Кто это. Когда и почему мы так говорим. Средневековые нормы и правила.

Правильные ответы:

Кто это – Псы Господни; мешок с перцем; рыцарь без страха и упрека.

Когда и почему мы так говорим – бросить перчатку; с открытым забралом.

Средневековые нормы и правила – городской воздух делает человека свободным; что с воза упало, то пропало; нет земли без господина.

Задание № 2. В этих выражениях нашли свое воплощение основные явления европейского средневековья, обозначьте их.

Правильные ответы: Феодалы и крестьяне; Католическая церковь; Средневековые города.

Примечание: при формулировке тем будет уместно соотносить их с предлагаемыми выражениями.

Задание № 3. Каждая из этих тем состоит из большого количества понятий. Вспомните и составьте, применительно к каждой из них свой список терминов, с которыми мы затем продолжим работу.

Примечание: при выполнении этого задания могут использоваться самые разнообразные понятия как значимые, так и второстепенные.

Задание № 4. Обратимся к раздаточным материалам, соотнесем правильно трактовку понятия с самим словом (если такого слова в составленном нами списке нет, вспомним его).

Задание № 5. Вспомним значение терминов, оставшихся в нашем списке.

Заключительное слово учителя. Итак, мы еще раз убедились в том, какое огромное значение имеет период XI-XIII века в становлении европейской цивилизации. Многие понятия и явления, зародившиеся тогда, мы будем использовать и в дальнейшем при изучении всемирной истории и истории России.

Приложение №1

Городской воздух делает человека свободным.

Рыцарь без страха и упрека.

Псы Господни.

Бросить перчатку.

Что с воза упало, то пропало.

Мешок с перцем.

С открытым забралом.

Нет земли без господина.

Приложение №2

Ежегодный торг, в котором принимают участие купцы из многих стран.

Налог в пользу церкви.

Военное состязание рыцарей.

Человек, занимающийся изготовлением различных изделий.

Жилище феодала.

Противники господствующего вероучения церкви.
Союзы ремесленников одной специальности.
Участники походов на Восток.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ 5 И 10 КЛАССОВ К НАПИСАНИЮ СОЧИНЕНИЙ

Е. В. Кузьменко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, ст. преподаватель

Мы все писали сочинения, когда учились в школе. Кто-то писал сочинения-рассуждения, кто-то сочинения-описания, кто-то сочинения-миниатюры. В основном, сочинения – это средство диагностики на уроках литературы. В учебном процессе чаще всего используются сочинения по тексту. В нашей работе мы сравниваем деятельность учащихся разных возрастных групп (5 и 10 класс). Для исследования были взяты сочинения по произведению И.С. Тургенева «Муму» (1852 г.).

Как известно, сочинение – это вид письменной школьной работы, представляющий собой изложение своих мыслей, знаний на заданную тему [1,с.45].

Почти все сочинения пишутся по определенному плану:

1. Введение, в котором ученик должен показать знания творчества автора и навыки постановки проблемы.

2. Основная часть, в которой ученик должен показать знание художественного произведения, владение литературоведческой теорией, умение анализировать художественный текст, умение выражать личное отношение к теме с помощью аргументированного изложения своих мыслей, взглядов.

3. Заключение – обобщение всего написанного в основной части; выводы по проблеме, поставленной во введении [2,с.15].

В такое четкое разделение могут быть привнесены другие элементы, например: для пятого класса характерно наличие пересказа произведения в основной части, а заключение – это небольшие умозаключения, которые можно назвать ответами на вопросы: что такое хорошо и что такое плохо?

В пятом классе, прежде чем начать писать сочинение, обучающимся объясняют, что такое сочинение и как его писать. Для сочинения в десятом классе наличие пересказа неприемлемо, и из-за него оценка может быть снижена. Но наличие в сочинении четко сформу-

лированной проблемы и ее аргументированное обоснование с приведением цитат из художественного текста может улучшить оценку.

В пятом и десятом классах разнятся не только содержание сочинений, но и постановка тем, сложность для восприятия самих художественных произведений, их философский подтекст.

Темы сочинений по произведению «Муму» для пятого класса сформулированы так, чтобы учащиеся сами могли понять то, как раскрыть ту или иную тему. Они могут быть сформулированы так:

1. Что мне нравится в Герасиме?
2. Трагическая судьба Герасима.
3. Трагическая судьба Муму.

В пятом классе в сочинениях отсутствует комплексный анализ произведения, но есть предпосылки его появления. Так, ученик 5 Б класса Околелов Степан пишет: «Я думаю, что Герасим способен сделать жизнь лучше, потому что ему свойственно трудолюбие и любовь к окружающим». Матвеев Александр ученик 5 Б класса отмечает, что «даже в тяжелых условиях жизни сохранить чувство собственного достоинства».

Ученица 5 А класса Дементьева Евгения при характеристике Герасима использует небольшие цитаты из произведения: «славный был мужик», «богатырская внешность».

Лисицина Алиса, ученица 5 Б класса, в своем сочинении пишет о внутренних качествах Герасима – доброте, отзывчивости, любви к животным, милосердии. Она подчеркивает, что за «неприглядной внешностью скрывается добрый и ранимый человек».

Ученица 5 А класса Гуля Александра пишет, что Герасим должен был слушаться барыню и не убивать Муму. В пятом классе ученики не могут полностью оценить зависимость крестьян от своих хозяев. Для них важнее любовь и прощение, чем чувство долга и подчинения. Таразанов Георгий (5Б класс) также считает, что Герасим не должен был подчиняться воле барыни: «Герасим все равно ушел от барыни в свою деревню, но он мог уйти и со своей верной спутницей Муму».

Некоторые ученики в своих сочинениях характеризовали образ Муму. Ученица 5 А класса Щукина Виктория называет Муму «милый собачкой, которая благодарна Герасиму за спасение. Он был ее другом, она всегда к нему возвращалась, не смотря ни на что».

Темы сочинений в десятом классе предполагают постановку проблемы и доказательство своей точки зрения с помощью аргументации.

Темы сочинений в десятом классе:

1. Изображение жестокости господ по отношению к крепостным людям в рассказе И. С. Тургенева «Муму».

2. Эмоциональная оценка протеста Герасима в рассказе «Муму».

3. Сложность жизненного пути Герасима.

Так, на примере сочинения ученицы 10Б Логиновой Анастасии можно сказать, что в старших классах учащиеся смотрят на это произведение с другой стороны, не по-детски. Они характеризуют не только образы героев, но и рассматривают проблемы, характерные для того времени – крепостное право и полное подчинение крестьян боярам: «Рассказ «Муму» – один из самых ярких антикрепостнических произведений. Ненависть к угнетению вообще и к крепостничеству как одной из форм такого угнетения пронизывают каждую строчку тургеневского произведения, и живет в нем рядом с верой автора в великое будущее родного народа, в его силу, талант, доброту и способность преодолеть любые преграды».

В сочинении ученика 10 Б класса Великосельского Сергея отмечены примеры жестокости и власти барыни по отношению к своим крепостным. Это касается условий проживания, качества жизни.

Фоминская Анна (10 Б класс) отметила, что Герасим и барыня – это собирательные образы. «Барыня олицетворяет всю знать, которая управляет крестьянами. В ее образе воплотились жестокость и деспотичность по отношению к простому народу. Герасим – собирательный образ всех крестьян, неспособных перечить своим хозяевам. На его примере Тургенев показал, как человек из народа слепо подчиняется воле барыни, заглушая свои чувства и веру».

Исследуя сочинения учеников пятых и десятых классов, можно сделать вывод, что учащиеся разных возрастных групп по-разному оценивают художественные произведения. Этим и обусловлена разница в их подготовке к написанию сочинений.

В пятом классе учителя акцентируют внимание на том, чтобы научить ученика правильно писать сочинение с помощью плана, короткого пересказа основных событий произведения и анализа, который представляет собой небольшие умозаключения на заданную тему.

В десятом классе границы размышлений учеников расширяются. Роль учителя трансформируется от научения к направлению и наставлению учащихся. Он разъясняет основные темы и мотивы творчества автора, которые использованы в художественном произведении.

Литература

1. Гулько Ю.А. Школьное сочинение как показатель творческого потенциала учащихся // Одаренный ребенок. 2008. №5. С. 45-54.

2. Арефьева С.А. Сочинение по прочитанному тексту // Русский язык в школе. 2006. №3. С.14-18.

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

С. Л. Лантева

МБОУ СОШ № 36 г. Томска

Учебно-методический комплект «Счастливый английский. ру», авторов К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман, предназначен для обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе и обеспечивает необходимый уровень языковой подготовки обучающихся. Особенностью содержательного построения курса является использование оригинальной сквозной сюжетной линии и направленности курса на формирование социокультурной компетенции обучающихся. Принципиально важной позицией для авторов учебника является то, что социокультурные знания и умения формируются сквозь призму восприятия британской культуры гражданами России, их менталитета. Изучаемые темы учебника позволяют познакомить обучающихся с бытом, реалиями и культурой современной Великобритании.

Одной из важных тем курса « Счастливый английский. ру», в 7 классе, формирующей экологическое сознание обучающихся, является тема «Загрязнение окружающей среды», которая включает следующие подтемы: «Защитим природу», «Мы не должны убивать животных ради одежды», «Как защищают окружающую среду в Англии?», «Что случится, если загрязнение будет продолжаться?», «Как я могу помочь окружающей среде? Проект». На данные темы по плану отводится 7 уроков. Авторы учебника знакомят обучающихся с проблемами экологии и способами защиты окружающей среды. Особое внимание уделяется тому, что может сделать для улучшения экологической обстановки рядовой человек. Приводятся примеры, как охраняют окружающую среду в Англии. Воспитательное значение данного раздела заключается в том, что обучающиеся на собственном опыте убеждаются, что охранять природу нужно уже сейчас, что проблема эта не надумана, а актуальна для каждого из нас.

Работа над темой «Загрязнение окружающей среды» начинается с ознакомления обучающихся с лексикой: *polluted, glass, litter, campsite, dynamite, plastic* и первичной её отработкой в серии языковых упражнений.

Сюжетное построение учебника предлагает текст, где герои сюжета Миша и Роб приходят на любимое место отдыха с намерением остановиться там на ночь, но не могут. Обучающиеся, используя опору на картинку и текст, отвечают на вопрос *почему?* Лексика текста очень важна для решения задач данного раздела. На её основе обучающиеся смогут составлять сообщения о том, как надо вести себя на природе.

Ps: *There was a forest fire; the fish in the river is dead; the water is polluted; we cannot drink it; plastic bottles are under the tree; there are a lot of tins and paper plates all over the place; the glass is on the ground etc.*

Задание: составить предложения, используя лексические единицы: *to start a fire; to pollute the water; to kill the fish; to leave the litter; to cut down the tree*, очень эффективно для активизации лексики в речи.

Предлагаемый текст с извлечением полной информации имеет огромное воспитательное значение. Учитель просит объяснить обучающихся значение фраз *It's in your hands* и *It's in our hands*. В каком смысле они употребляются в тексте. В первом случае: это в наших руках (мы держим это в руках). Во втором случае: Это в ваших руках (это зависит от вас). Таким образом, обучающиеся должны понимать воспитательный смысл, заложенный в тексте – наша планета не умрет и не выживет сама по себе, она в наших руках, и её будущее зависит только от нас.

Введение новых лексических единиц: *environment, ecological, plant, to breath, to last, atmosphere, climate, to drop, chemicals, a также, to recycle, rubbish etc.* и активизация их в речи способствует более прочному запоминанию и дальнейшему употреблению их в речи. «Что Миша и Роб должны сделать с мусором?» - такой вопрос требует рассуждения обучающихся. Подобное упражнение позволяет им не только лучше запомнить лексический материал, но и заставляет задуматься: так что же такое «окружающая среда», какое отношение имеет ко мне то, что планета и окружающая среда в опасности? Обучающиеся приходят к выводу, что они часть окружающей среды, как звери и птицы. И если существует опасность для планеты, то существует опасность и для них лично.

Тема «Как защищают окружающую среду в Англии?» начинается с прослушивания текста о деятельности экологической организации *Greenpeace*, которая борется за охрану окружающей среды. Контроль понимания осуществляется в виде упражнения, где обучающиеся должны употребить новые лексические единицы. Кроме того, они узнают о таких реалиях жизни Англии: сортировка мусора, переработка

его и изготовление новых изделий, наличие штрафов за оставленный мусор, как англичане экономят воду и электричество и ездят на общественном транспорте, а не на машинах и что они не носят шуб из натурального меха и выводят собак, взяв с собой специальный совочек и др. Упражнения для подстановки слов, работа по картинкам, составление диалогических и монологических высказываний – всё это способствует развитию коммуникативной компетенции и закреплению полученных социокультурных знаний. Обучающиеся в группах записывают свои выводы, сравнивают поведение европейцев и россиян и выводят собственные правила, записав их в 2 колонки: «Do» и «Don't». Затем организуется дискуссия: хороши или плохи европейские способы, с помощью которых правительство заставляет своих граждан беречь природу.

Следующий этап в формировании экологического сознания обучающихся – обсуждение ситуации «Что случится, если загрязнение будет продолжаться?» На основе прочитанного текста, который имеет большое воспитательное значение, у обучающихся есть возможность почувствовать, что они действительно в ответе за судьбу планеты и своих будущих детей и внуков.

Завершающим этапом работы над темой является урок-проект «Как я могу помочь окружающей среде?» Обучающимся дается задание: написать на листочках дерева свои обещания и по возможности привести примеры того, что он (она) делает уже сейчас или когда-то сделал для охраны окружающей среды. Для выполнения этого задания необходимо подготовить изображение дерева, к которому ребята будут прикреплять листочки.

У обучающихся 7 класса поэтапно, начиная с ознакомления темы и заканчивая проектом, происходит осознание проблем экологии и способов защиты окружающей среды как в России, так и в Англии. Таким образом, у них формируется социокультурная компетенция как основополагающая компетенция в обучении иностранного языка.

СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА В МОЛОДЁЖНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Е. С. Ларченко

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Современная ситуация в России, всё более усугубляющиеся преобразовательные и кризисные процессы в обществе, при которых происходит постепенный поворот от приоритета общественных инте-

ресов к интересам личности, ставят небывалые по сложности и остроте экономические, политические, правовые проблемы, а также поднимают множество проблем реального оказания социальной помощи каждому гражданину общества.

В условиях социально-экономических и политических изменений, происходящих в обществе, особенно трудно приходится подросткам и молодёжи, с их ещё не устоявшимся мировоззрением, подвижной системой ценностей. Крушение идеалов, предлагаемых молодёжи, обостряет естественный юношеский нигилизм, что порождает у многих молодых людей апатию, безразличие к себе и другим и грозит потерей нравственного и духовного здоровья нации. Это позволяет говорить о данной категории населения как об одной из самых уязвимых. Отечественные исследования в основном посвящены молодёжным и подростковым субкультурам, ценностным ориентациям молодёжи, процессам социализации и жизненного самоопределения, особенностям подросткового поведения, но они практически не затрагивают молодёжные организации разного типа, не исследуют их как самостоятельную реальность. Несмотря на это, нельзя не принимать во внимание тот факт, что не только субкультура оказывает значительное влияние на молодых людей, также существенным фактором в их социализации являются организации, которые их окружают.

Понятие «социальная работа» в литературе определяется как профессиональная деятельность по оказанию помощи отдельным лицам, группам как общностям (коллективам) для усиления или восстановления их способности социального функционирования и создания общественных условий, способствующих реализации этой цели. Выявляя основные проблемы социализации и адаптации молодёжи в обществе, её экономические, возрастные, психологические и социальные особенности, её социальный статус и основные тенденции развития субкультуры в современных условиях, следует подчеркнуть крайнюю необходимость социальной работы в отношении этой группы населения. Общая картина состояния социальной работы в России, направления социальной работы и её актуальность в современном российском обществе, особенно для молодёжи, показывает необходимость осуществления социальной помощи молодым людям. И именно молодёжные организации постепенно становятся теми самостоятельными субъектами, которые пытаются представлять интересы молодёжи и работают для молодёжи. Недостаточное нормативно-правовое, научно-методическое и кадровое обеспечение, дефицит средств на оснащение и развитие молодёжных объединений затрудняет, сдерживает и в не-

которых случаях даже препятствует их образованию и организации в них социальной работы.

Зарубежный опыт молодёжных центров и служб в Австрии, Швеции, Швейцарии и других европейских странах свидетельствует о необходимости создания организаций, занимающихся социальной работой с подростками и молодёжью. Известно, что в настоящее время в России развивается сеть клубов, центров и служб для молодёжи различного профиля. Некоторые из них не только разрабатывают программы и технологии по социальному обслуживанию подростков и юношества, но и реализуют их. Программа действий нацелена на укрепление национального потенциала и расширение количественных и качественных возможностей для эффективного и конструктивного участия молодых людей в жизни общества. В процессе реформирования России предпринимаются попытки применить опыт зарубежных стран к российской действительности. Появилось осознание того, что значительно дешевле и безопаснее поддерживать эффективную социальную работу, чем содержать огромный полицейский аппарат подавления. Главный аспект в социальной работе с молодёжью делается не на предоставлении необходимой помощи, а на минимальной стартовой поддержке. Тем самым государство снимает с себя обязательство всемирной опеки, что уменьшает материальные затраты и стимулирует раскрытие способностей молодых людей, творческих начал посредством развития сети социальных центров. Специфика социальной работы с молодёжью заключается в том, что молодёжь рассматривается не как объект воспитания, а как субъект социального действия, социального обновления.

Социальная работа в молодёжных организациях крайне необходима и важна, так как способствует лучшей адаптации и социализации молодых людей в обществе и предоставляет им широкий выбор жизненных перспектив, что особенно актуально в настоящее время нестабильности и преобразований. Всемирная программа действий, касающаяся молодёжи, обеспечивает основы политики и практические руководящие принципы для деятельности на национальном уровне и международной поддержки с целью улучшения положения молодых людей.

Литература

1. Апатенко С.Н. Молодежная политика должна быть сильной и жизненной // Вестник молодежной политики. 2004.
2. Бочарова В.Г., Яркина Т.Ф. Социальная работа в России: уроки и перспективы развития // Соц. работа. 1993. №2 (3). С. 3.
3. В помощь организатору социальных служб, работающих с молодёжью: методическое пособие. Волгоград: Волгоградский институт молодёжи, 1994.

4. Социально-молодежная работа: международный опыт: учебно-методическое пособие. М.: Институт молодежи, 1997.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ

А. В. Лиликина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.Б. Буртовая, к.психол.н., доц.

В современном мире информация оказывает огромное влияние на жизнь человека и развитие личности. Большинство информации мы черпаем из широкоэмитательного канала средств массовой информации. Средства Массовой Информации – это средство донесения информации (словесной, звуковой, визуальной), охватывающее большую (массовую) аудиторию и действующее на постоянной основе. К СМИ относятся как печатные издания, так и электронные ресурсы. К печатным изданиям относятся периодические (выпускаемые не реже раза в год) газеты, журналы, альманахи, бюллетени, и другие издания, имеющие постоянные названия и номер. Радио, телевиденье, интернет, видео хроники и другие ресурсы являются электронными СМИ. В основном это коммерческие компании, главной целью которых является зарабатывание денег. Заработать на продажах могут в основном газеты, остальным источникам информации приходится зарабатывать за счет рекламы. Однако стоит начать рассматривать рекламу в СМИ именно с печатных изданий.

Первая реклама в газетах появилась еще в XVII веке, и до сих пор является одним из самых популярных мест рекламы. Она охватывает около 65% взрослого населения, следовательно, наиболее платежеспособного. Она может представлять перед читателем в виде прямого рекламного объявления, либо косвенной рекламы. Обычное рекламное объявление в газете не требует особого внимания. Чаще всего такие объявления дают частные лица, желающие продать имущество или технику бывшего употребления. Большого внимания заслуживают яркие, красочные объявления компаний или фирм, желающих продать товар дороже, размещенные в глянцевах журналах. Глянцевые журналы появились еще в Европе в начале XVII века. Эти журналы, в основном, были только с модными картинками. Сначала журналы были с желтой и шершавой бумагой, а картинки в них были просто разукрашены. И только значительно позже, когда бумажная промышленность и полиграфия позволили бумаге стать блестящей, они стали

глянцевыми. И вот тогда, в них появились уже не картинки, а фотографии. Изначально, как и фотографии, глянцевые журналы были черно-белыми и матово-глянцевыми. Многие иллюстрации были рисованными, и именно это позволяло сохранить удивительную эстетику. Но в 30-х годах прошлого века в полиграфию пришел цвет и такие журналы, как *Vogue*, *Harper's Bazaar*, стали вводить цветные решения. Глянцевые журналы, как правило, выходят с периодичностью от раза в месяц до раза в квартал или год. Эти журналы издаются не с той целью, чтобы, будучи прочитанными, отправиться в мусорное ведро, а для того, чтобы еще несколько лет украшать своим блеском полки их владельца. Есть специализированные журналы, например, научные, цена за номер которых составляет до пятисот долларов, но в массовое потребление поступают глянцевые журналы, лежащие на полках супермаркетов, не требующие специальной подписки. Особенность всех этих изданий в том, что они все пропагандируют успешность. Успешность с точки зрения этих журналов – это огромная сумма в банке, дом в элитном жилом комплексе поближе к центру, машина, нужная скорее для хвастовства перед коллегами и друзьями, часы элитных марок с золотыми пластинами и бриллиантами на циферблате, одежда «от кутюр» из последней коллекции и многие другие «показатели успешной жизни».

Другим сегментом средств массовой информации является телевидение. По мнению многих людей, телевидение создано, чтобы развлекать зрителей. Это обратная сторона медали. Самый важный показатель для телевизионного канала – рейтинг. Рейтинг – это среднее количество человек, посмотревших телепередачу, выраженное в процентах от общей численности исследуемой аудитории. Исследуемая аудитория – это жители крупных городов старше 4 лет. Борются телепередачи за рейтинг не только для премий, но и для увеличения цен за рекламу, показываемую за время трансляции определенной программы. Она предстает перед зрителем в следующем виде: простой человек проходит мимо прилавков магазина, видит определенный товар, стоимость которого намного выше, чем тот же товар, но менее престижной марки. Эта покупка сразу возносит простого человека в ранг успешных людей. Еще один действенный способ прорекламить товар дороже – запугать потребителя. Миллиарды микробов, если судить по рекламе, погибают только при покупке средств определенной марки, обычная «хлорка» здесь не поможет. Популярностью среди рекламосоздателей пользуется метод сравнения новых товаров с уже любимыми, простыми, обычными. Например, «обычный порошок». Цена за этот порошок будет необычно высокой, так как товар

совершенно другой, и, возможно, деньги за столь «оригинальную» рекламу включены в стоимость порошка. В начале 90-х годов была популярной реклама сигарет, в которой высокий ковбой скачет на коне по бескрайней прерии и в конце закуривает. Желание человека унести в те самые прерии и почувствовать свободу заставило его закурить. В итоге число курящих людей в России стало настолько велико, что рекламировать сигареты хотят запретить полностью. Еще создатели реклам любят ссылаться на авторитет, то есть приглашают в свою рекламу «звезд». Обычный мальчик выходит во двор играть в футбол в кроссовках, которые рекламировал известный футболист, и вот он уже звезда футбола. Или же наоборот, показывают, что звезда футбола раньше играл босиком во дворе или в открытом поле, а теперь играет на мировой арене в обуви определенной марки. Если у «звезды» телефон дорогой марки, нужно и покупателю купить точно такой же, чтобы чувствовать себя успешным, чтобы показать свою «успешность» окружающим.

Еще одним средством массовой информации, воздействующим на наш слуховой канал, является радио. В основном радио слушают во время вождения машины, проделывания какой-либо работы. Человек отвлечен на выполнение действия, значит, радио воздействует на его подсознание, так как сознание его отвлечено, сосредоточено на исполнении работы. Здесь лежит ответ на вопрос: «Почему, если человек является поклонником рок-музыки, например, он знает наизусть тексты песен популярных на эстраде исполнителей?». Реклама на радио – легкий способ продать товар. Игра слов, легкий номер телефона, большое количество повторений – основные способы привлечения внимания и запоминания сведений о товаре. На радио реклама стоит дороже всего в те часы, когда люди обычно едут на работу и с работы.

Интернет на сегодняшний день претендует на звание самого популярного средства массовой информации, вытесняя телевиденье и радио. Разместить свое объявление может почти каждый. Стоимость будет зависеть от популярности и посещаемости сайта. Интернет реклама является очень эффективной. Если установить рекламу на хорошо посещаемый сайт, то каждый день ее будут видеть десятки тысяч людей. Преимуществом интернет рекламы является то, что в отличие от телевиденья, где время и длительность рекламы регламентированы, в интернете реклама остается на своем месте всегда и посетитель увидит ее каждый раз, как будет заходить на сайт. Стоит обратить внимание на «баннерные рекламы», сделанные при помощи анимации, «всплывающие» почти на всех популярных сайтах. Рекламируют в интернете, в основном, сайты, на которых их создате-

ли пытаются заработать. Часть этих сайтов специализируется на вредоносных приложениях, часть заставляет пользователя «блуждать» по бескрайним интернет просторам, забывая начальную цель поиска. Отдельного внимания заслуживают социальные сети, занимающие лидирующую позицию по бессмысленному времяпрепровождению в сети. Пользователи загружают новые фотографии, чтобы получить подтверждение свое популярности, платят деньги за то, чтобы отображаться выше всех в списке друзей или чтобы рядом с их именем сверкала заветная печать “VIP”.

Отсутствие реального подтверждения важности собственной личности заставляет людей формировать мнимую значимость, зачастую за счет СМИ, в том числе признания в социальных сетях. Картина успешности, сформированная современными СМИ, вовсе не похожа на картину гармонично развитого во всех отношениях человека. В СМИ практически никогда не встречаются призывы человека заняться собой, своим саморазвитием, так как, зачастую, это владельцам рекламных компаний средств не принесет. С другой стороны, исследования, проводимые в Хьюстонском университете (США) под руководством Дж. Фоулеса, показали, что реклама отражает ценности и мотивации, распространенные в обществе. Отсюда и обилие рекламы с сексуальным подтекстом, характерной для XX века, так как общество интересовалось «Теорией либидо» Зигмунда Фрейда. Считалось, что реклама с сексуальным подтекстом обратит на себя больше внимания, чем реклама, в которой будут отражаться другие ценности, например крепкая семья. Считается, что сейчас общество ориентировано на духовные ценности, физическое и нравственное развитие и другие ориентиры. Однако реклама алкогольных напитков во время показа футбольного матча эту теорию совершенно не подтверждает, как и не увеличивает шансы любимой команды на победу. Современному обществу необходимо пересмотреть ценности, отражаемые в СМИ, а так же влияние СМИ на формирование ценностей не только у молодого поколения, но и у зрелых людей.

Литература

1. Майерс Д. Социальная психология. 7-е изд. СПб: Питер, 2009. 794с.
2. Средство массовой информации. Википедия [электронный ресурс]. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Средство_массовой_информации (Дата обращения: 14.04.2012).
3. Влияние СМИ на людей [электронный ресурс]. URL: <http://ibamedia.com/SMI/Vliyanie-SMI-na-ludeyi.html> (Дата обращения: 14.04.2012).

4. Баннерная реклама [электронный ресурс]. URL: http://propel.ru/www/reklam_ban.php (Дата обращения: 16.04.2012).

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ЮНЫХ ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ: ПРОБЛЕМЫ ОТБОРА И ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ¹

В. В. Лобанов

Томский государственный педагогический университет

Спортивное фехтование представляет собой уникальный вид спорта, в котором результативность соревновательных выступлений детей и подростков детерминируется как совокупным уровнем их физической, технической, тактической, психологической подготовленности, так и развитостью лишь отдельных качеств, обеспечивающих преимущество на фехтовальной дорожке. Поэтому единичные методы диагностики – контрольные тесты общефизической подготовленности, визуальная оценка качества выполнения технических действий или уровня тактического мышления – не могут помочь педагогу с достаточной точностью выявить силу и потенциал юных спортсменов. В этой связи тренеру по фехтованию требуются показатели, позволяющие выбрать из значительной массы воспитанников высокомотивированных детей, тех, кто пришел в фехтование надолго и готов активно, целеустремленно заниматься этим видом спорта.

В условиях невозможности полноценной индивидуальной работы со всеми детьми, тренеру необходимо свести к минимуму риск того, что большое количество времени и труда будет вложено в кажущегося перспективным ребенка, который через год заменит фехтование другим увлечением. Важно обозначить, что возможности индивидуальной работы ограничены приоритетностью группового обучения. Вследствие этого преподаватель фехтования может давать полноценные индивидуальные уроки только отдельным детям, но никак не воспитанникам всей группы по очереди. Это обосновано еще и тем, что индивидуальная тренировка одаренных спортсменов на начальном этапе практически всегда снижает качество подготовки общей массы воспитанников.

Таким образом, целесообразно выделить основные показатели (квалифицирующие признаки) готовности ребенка к индивидуальному обучению в ракурсе его мотивации к серьезным занятиям спортом. Для этого мы предлагаем установить уровень проявления этих показате-

¹ Исследования ведутся в рамках выполнения научного проекта Российского фонда фундаментальных исследований №11-06-00160а «Критерии самоорганизации информационных систем»

телей в деятельности конкретного спортсмена методами педагогического наблюдения и экспертной оценки.

Показатель 1 – отношение к тренировочному процессу

Уровни проявления

Высокий: ребенок посещает все занятия, приходит без опозданий, активно участвует в игровых упражнениях, способен к долговременным повторениям монотонных технических действий, проявляет личную заинтересованность в результатах собственного обучения.

Средний: ребенок посещает большую часть занятий, приходит с опозданием на несколько минут, выполняет упражнения без энтузиазма, мотивация к занятиям прямо определяется количеством побед на фехтовальной дорожке.

Низкий: ребенок посещает занятия по принуждению со стороны родителей, пользуется любым предлогом, чтобы не пойти на тренировку, способен работать только под непосредственным контролем тренера.

Показатель 2 – двигательная одаренность

Уровни проявления

Высокий: ребенок быстро осваивает и применяет в бою основные технические действия, способен легко корректировать собственные ошибки, свободно адаптируется к новым видам двигательной активности, успешен в спортивных играх.

Средний: ребенок осваивает технику фехтования после многочисленных повторений, при условии постоянного контроля со стороны педагога и регулярной коррекции. Правильное исполнение приемов требует формирования развитых навыков самоконтроля, и становится возможным только после значительных и целенаправленных усилий ребенка. Технические действия, легко выполняемые в процессе тренировки, не сразу могут быть применены непосредственно в бою.

Низкий: ребенок практически не способен освоить технику фехтования без индивидуальных занятий с тренером. Навыки значительно снижаются после даже кратковременного перерыва в занятиях.

Показатель 3 – готовность к ведению фехтовального поединка

Уровни проявления:

Высокий: ребенок находится в числе лучших спортсменов группы, физически подготовлен, значительно опережает других детей в овладении техникой и тактикой фехтования, способен осуществить стратегическое планирование боя и тактический анализ фехтовальных фраз, быстро и правильно отреагировать на изменившиеся условия поединка.

Средний: навыки фехтования и физическая подготовка ребенка достаточны для ведения фехтовального поединка с соперником своего возраста, он способен к частичному анализу и решению ситуативных фехтовальных задач, однако для создания и успешной реализации стратегического плана боя спортсмену требуется помощь тренера.

Низкий: ребенок не в состоянии успешно проводить фехтовальный поединок.

Показатель 4 – результативность соревновательных выступлений

Уровни проявления

Высокий: результативность выступлений ребенка стабильно увеличивается, от выступления к выступлению он занимает более высокие места, постоянно становится призером или победителем соревнований.

Средний: результаты ребенка не изменяются или изменяются незначительно, занимаемые позиции в рейтинге фехтовальщиков и места в протоколах соревнований остаются неизменными.

Низкий: соревновательные результаты спортсмена невысоки, демонстрируют явную тенденцию к снижению.

Уровень проявленности показателей определяет экспертная комиссия Федерации фехтования Томской области, которая в течение года осуществляет педагогическое наблюдение за юными спортсменами. Результаты наблюдений каждую учебную четверть фиксируются в диагностической карте (см. Таблицу 1), где обязательно указываются вероятные причины динамики показателей. По итогам года эксперты формируют список детей, рекомендованных к углубленному и индивидуализированному обучению фехтованию.

Таблица 1

Диагностическая карта готовности воспитанников к индивидуальному обучению

№	Ф.И. ребенка	А	Б	В	Г	Причины изменения динамики показателей
		<i>Уровни проявленности показателей 1, 2, 3, 4 («высокий», «средний», «низкий») соответственно и последовательно обозначаются литерами «В», «С», «Н»</i>				
1	Иванов Иван	ВВСВ
...						
20						

Примечание: А – первичная диагностика по итогам первой четверти; Б – промежуточная диагностика по итогам второй четверти; В – промежуточная диагностика по итогам третьей четверти; Г – итоговая диагностика в конце учебного года.

Предложенные диагностические индикаторы апробированы в образовательной практике отделения фехтования МБОУ ДОД Специализированной детско-юношеской спортивной школы олимпийского резерва №16 г. Томска. Данная диагностика позволяет рационально использовать возможности индивидуального обучения в границах учебно-воспитательного процесса, определить перспективность индивидуальной работы с конкретными спортсменами на основе сравнения их показателей.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ (ИЗ ОПЫТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ №23 Г. ТОМСКА)

Н. Л. Лобанова

МБОУ СОШ №23 г. Томска

Воспитательная работа в современной практике школьного обучения только в последние годы начинает заново завоевывать те позиции, с которых она была смещена в связи с доминирующей направленностью общеобразовательных учреждений на подготовку учащихся к сдаче унифицированных государственных экзаменов. Именно недостаточностью внимания образовательных структур к реальной воспитательной деятельности мы склонны объяснять рост межнациональных, культурно-антагонистических, межвозрастных конфликтов, произошедший в нашей стране в конце первого десятилетия XXI века. Стремление государственных контролирующих органов сравнивать количественные показатели воспитательной работы учителей обусловило оценку эффективности любого дела по формальным индикаторам. За составлением отчетов, согласно которым «уровень экологической культуры школьников благодаря продуманной системе обучения возрастает на 14,5% ежегодно», иногда теряется цель, смысл и само содержание реальных совместной деятельности педагога и детей. Чтобы избежать этого, необходимо проводить мероприятия, которые поощряют школьников помочь обществу и стране, дают им возможность осознанно занять социально-активную жизненную позицию, сделать доброе дело не ради очередного диплома в портфолио, а из чувства долга и сострадания.

Педагогический опыт подобной неформальной, социально-ориентированной деятельности мы рассмотрим на примере экологического направления. Важно отметить, что согласно статье 42 Конституции РФ «каждый имеет право на благоприятную экологическую среду», и поэтому охрана природы, равно как и участие в экологических действиях, по нашему глубокому убеждению, может способствовать формированию у детей правильных жизненных установок в сфере природопользования. Кроме того, защита окружающей среды может предъявляться детям и интерпретироваться ими как форма защиты Родины (хотя бы её природы) теми, кто не подлежит призыву в армию.

Общая установка участников детско-взрослого коллектива учреждения, выявленная внутришкольными конференциями, заключается в том, что современное общество недостаточно внимательно относится к угрозе загрязнения территории собственного обитания, а в особенности, к проблемам «братьев наших меньших». В свою очередь, педагогическое содержание такой работы состоит в создании ситуаций, в которых дети могут проявить милосердие и доброту. Несомненно, что ребенок, умеющий сострадать животным, приученный беречь природу, будет лучше относиться к людям.

Именно поэтому в практике автора настоящей статьи – учителя обществознания и классного руководителя МБОУ СОШ №23 г. Томска – значительное место занимают мероприятия экологической направленности. Долгое время в школе №23 существовал туристско-краеведческий клуб «Родина», деятельность которого была направлена на нравственное, экологическое и патриотическое воспитание детей и подростков средствами туризма. Успешность работы клуба по эколого-краеведческому направлению позволила распространить его опыт на всю школу.

Важным принципом педагогического сопровождения и поддержки экологического движения мы выделяем единство экологического и нравственного воспитания. Эту связь прекрасно показывает туризм. Действительно, как выпускники школьного клуба «Родина», так и обычные учащиеся охотно принимали и принимают участие в городских слётах «Чистая тропа» (очистка природы от мусора), в ходе сплавов по рекам (рр. Яя, Золотой Китат, Томь и др.) под руководством руководителя убирают мусор по берегам, организуют тематические выставки рисунков и плакатов.

Школа №23 под руководством автора реализует многолетний проект «Накорми птицу», в рамках которого дети изготавливают и развешивают скворечники, собирают пищу, позволяющую птицам выжить

во время холодов. Скворечники, сделанные учениками школы, висят на аллеях в районе стадиона «Политехник» («Буревестник») и Южной площади.

Помощь животным получила развитие в деятельности учащихся 23 школы по сбору корма для собачьего приюта. Сбор корма, безусловно, нужен собакам, но значимость этого процесса определяется и его воспитательным влиянием на детей. Когда школьники помогают тем, кто не в состоянии о себе позаботиться, они чувствуют себя более уверенными и сильными. Разнообразные действия по помощи животным (поездки в приют, сдача корма, поиск новых хозяев для собак и кошек) развивают способности детей к коммуникации со сверстниками и взрослыми, позволяют им занять социально-активную гражданскую позицию. Это проявляется в том, что благодаря личным связям детей и педагогов к акции по сбору корма присоединились учащиеся школ №№12, 34, 44 и других. Из всех учеников школы №23 (более 1000 детей) только двое демонстративно не стали участвовать в сборе корма – ученик 6 класса и девочка-десятиклассница. Показательно, что именно эти дети никогда не пользовались уважением одноклассников и педагогов, причем не из-за отказа участвовать в данном мероприятии, а вообще всегда.

Основная масса детей, родителей, учителей с пониманием относится к подобным просьбам. Были, конечно, и те дети, которые «забывали» принести корм, хотя сначала и горели энтузиазмом. Такие дети приносили еду даже после того, как все продукты увезли в приют на грузовике. Когда учителя и ученики думали, куда деть корм, они решили подкармливать им птиц рядом со школой.

Особенно важным мы считаем то, что за сбор корма не награждали грамотами или дипломами, дети действовали «по велению души». Педагоги специально убрали элемент соревновательности, не допуская погони за «грамотой для портфолио». Учителя не смотрели, кто сколько корма принес. Всем детям просто говорили «помоги, если можешь», и «спасибо».

В качестве вывода отметим, что любое направление работы с детьми (трудовое, патриотическое и т.д.) обладает воспитательными возможностями в области формирования нравственных качеств личности. Однако экологическая деятельность школьников способна оказывать такое влияние в косвенной, мягкой, ненасильственной форме, что выгодно отличает её от мероприятий явно выраженной воспитательной направленности.

ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА ШКОЛЬНИКОВ К ОТДЕЛЬНОМУ РЕБЕНКУ

К. И. Лязгина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Вопрос об отношениях коллектива и личности – один из ключевых. Эта проблема была актуальна во все времена, но в современном же обществе она приобретает особую важность, поскольку, как говорил Павел Иванович Пидкасистый, «механизмом формирующего влияния группы на ребенка является психологический климат, а вернее, социально-психологический климат группы» [1,с.446].

Социально-психологический климат группы определяется как система отношений, влияющих на самочувствие личности, определяющих направленность и характер деятельности, а следовательно, и развития личности. Он складывается из отношений группы к человеку, к объединяющему членов группы делу, к руководителю группы, а также к событиям, происходящим в группе и за ее пределами, и каждого члена в группе к самому себе. В узел схватывается вся эта совокупность отношений [1,с.446-447].

Климат может быть благоприятным и пагубным. Рассмотрим характеристики социально-психологического климата, благоприятного для личностного развития, опираясь на исследования Павла Ивановича:

- *доброжелательность* как расценивание поведения любого члена группы в благоприятном для него смысле;
- *защищенность* как безусловное отсутствие агрессии в адрес любого человека и готовность оказать помощь;
- *работоспособность* как созидательная активность группы положительной мотивации и мобильность группы;
- *инициативность* как индивидуальная активность каждого члена группы и свободное проявление личностного «Я»;
- *мажор и оптимизм* как устремление группы к радостным перспективам.

Аналогичны характеристики неблагоприятного климата группы: агрессивность, незащищенность, лень, пассивность, пессимизм, унылость, инертность.

Данные характеристики определяют состояние ребенка в группе, а ключевые (доминирующие) отношения в группе обуславливают формирование ценностных отношений ребенка. Эти моменты тесно связаны. В коллективе с благоприятным социально-психологическом

климатом человек чувствует себя комфортно и может проявить себя. Неблагоприятное же состояние ребенка препятствует свободному развитию его ценностных отношений. Поэтому педагог должен направлять свои профессиональные усилия прежде всего на создание психологической атмосферы группы [1, с.448].

Всем нам известно, что почти в каждом классе присутствует ребенок, отличающийся от своих сверстников слабым физическим состоянием, умственными способностями или выраженными внешними недостатками, будь то обилие веснушек, оттопыренные уши, полнота, худоба, крупноватые черты лица, ношение очков и т.п. Часто такая личность становится «изгоем» либо объектом остроумия своих товарищей, которые не упускают случая поиздеваться над физически и психологически слабым ребенком. Отношения между этой личностью и коллективом строятся по модели конформизма (личность подчиняется коллективу). Согласно этой модели, личность подчиняется и уступает коллективу формально, как внешней превосходящей силе, пытаясь при этом сохранить свою внутреннюю независимость. Либо личность открыто «бунтует», сопротивляется и идет на конфликт.

Мотивы приспособления личности к коллективу, к его нормам и ценностям разнообразны. Наиболее распространенный, бытующий во всех школьных коллективах мотив – стремление избежать осложнений и неприятностей. В данном случае школьник только внешне воспринимает нормы и ценности коллектива, высказывает только те суждения, которые от него ждут, ведет себя в различных ситуациях так, как это принято в коллективе. Однако вне школьного коллектива он рассуждает, думает и ведет себя иначе, ориентируясь на ранее сложившийся у него социальный опыт. Открытый «бунт» против коллектива – явление очень редкое, так как чувство самосохранения берёт верх.

Коллектив или отдельные его члены, ломающие личность, выступают по отношению к ней в роли тиранов. Это противоречит гуманному подходу к воспитанию, о котором нам так много рассказывали в своих трудах замечательнейшие философы и педагоги, как Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, М. Монтень и Ф. Рабле, идеи которых не утратили своего значения и сегодня.

Поэтому педагог, прежде всего, должен влиять на атмосферу, изменяя её, улучшая, и каждый раз воссоздавая её в благоприятных характеристиках. В конечном счёте, он должен создать благоприятный климат, как длительную и устойчивую атрибутику группы. В противном случае мы можем столкнуться с недружелюбным, разрозненным коллективом, в котором будут присутствовать отторгнутые дети. Хочу

заметить, что гораздо продуктивнее решать такие проблемы с момента их возникновения, нежели впоследствии вынужденно прибегнуть к социальной реабилитации ребенка. Новые пути совершенствования отношений личности с коллективом пока только разрабатываются, описывают ориентиры, нежели реальную практику.

Как говорилось выше, основными причинами недоброжелательного отношения коллектива к личности могут выступать: слабое физическое состояние, умственные способности или выраженные внешние недостатки. Но бывает и такое, когда внешне симпатичный и умственно развитый ребенок также вызывает агрессию, но уже при отсутствии явной причины. Равным образом действует установка на преднамеренное отношение коллектива к личности. А также в случае, когда коллективу срочно необходимо найти объект для своего остроумия, и неважно, кто им станет, в поле зрения попадает первый, за кем заметят «промах». Думаю, не будет преувеличением сказать, что каждый педагог в ходе своей деятельности сталкивался с такими явлениями.

К сожалению, не все учителя интересуются обстановкой в классе, большинство заботит лишь как бы побыстрее отвести урок, другим просто не хватает на это времени, а у третьих недостаточно развит педагогический такт. Помимо всего прочего, педагог должен обладать высокоразвитой проникающей способностью в эмпатии, которая расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Подавляющее большинство имело возможность созерцать отторгнутого ребенка. Его нетрудно распознать среди членов коллектива. Типичное поведение: сутулость, голова опущена вниз, движения скованны, озирается по сторонам, беспокойно себя ведет, на уроках молчалив, сидит сгорбившись, очень неуверен в себе, учащиеся задирают его часто и по любому поводу. Как же быть в таких ситуациях? Как помочь ребенку? Ведь вследствие неблагоприятных отношений в коллективе, у ребенка могут развиваться комплексы, не исключено и возникновение невроза. И единственным верным решением для него будет – отказ ходить в школу либо уходить с уроков.

Предлагаю рассмотреть следующий алгоритм действий, направленных на преодоление недоброжелательного отношения коллектива к ребенку. Если учитель вдруг начал замечать, что коллектив относится недоброжелательно к какому-либо ребенку, отторгает и не принимает его, то нужно действовать немедленно.

В первую очередь целесообразней будет применение метода социометрии (вообще это необходимо делать периодически). Так как этот метод позволяет оценить эмоционально-психологические отношения в группе, а также положение в ней каждого из ребят. С помощью этой методики мы можем выявить «звезд», «предпочитаемых», «принимаемых», «непринимаемых» и отвергнутых учеников.

Далее разумно прибегнуть к этической беседе с самим подчиняющимся ребенком. Но действовать надо осторожно! Если мы будем давить на ребенка, он нам ничего не расскажет. Поэтому крайне важно найти правильный подход, и настроить ученика на откровенную беседу. Для этого, как нами уже было отмечено, необходима высокоразвитая способность к эмпатии. Желательно попытаться выяснить причину разногласий с коллективом, установить давно ли отвергнутый терпит издевательства, происходит это только в школе или же одноклассники задирают его и после занятий (вне школы), почему он не сопротивляется, угрожают ли ему. Обязательно нужно убедиться в отсутствии физических побоев!

Не следует сразу же, сгоряча, вызывать родителей (т.е. нужно время для выстраивания модели разговора). Так как, в таких ситуациях (когда родители, не успев осмыслить всего, кидаются на обидчика со словами: «Только тронь ещё нашего ребенка!»), после их открытого вмешательства, над ребенком начинают еще сильнее издеваться. А это нам надо? Конечно, нет, мы преследуем другие цели. Также нежелательно открыто осуждать коллектив в недоброжелательном отношении к «слабаку». Попытки защитить ребёнка таким образом, приведут, опять же, к большему конфликту. Да и клеймо ябеды бедному ребенку обеспечено.

Следующим нашим шагом будет воздействие на коллектив. Для этого нам идеально подойдут методы словесно-эмоционального воздействия. Нам в помощь – рассказ, разъяснение, этическая беседа, диспут и метод наглядно-практического воздействия (пример). В идеале нужна система методов влияния на формирование нравственных норм, правил взаимодействия с людьми и поведения в общественных местах. Начнем урок с беседы о культуре поведения (понятие, нравственные нормы, области внешней и внутренней культуры человека). Далее следует рассказ на интересующую нас тему, после – обсуждение, пример, диспут и, как заключительный этап – анализ полученных фактов, сведений, убеждений учащихся и сообщение новых нравственных положений с целью сформировать и закрепить новое моральное качество или форму поведения; с целью выработки правильного отношения воспитанников к обсуждаемому поступку.

Маловероятно, что единичной беседой можно добиться результатов, поэтому должна разрабатываться система работы с воспитанниками, весьма целесообразно периодически проводить опросы, выявляющие характер отношений между членами коллектива на данный момент (позитивные или негативные отношения к тем или иным членам класса).

После этого мы связываемся с родителями, обсуждаем ситуацию. Главное – дать им понять, что, придя в школу, и, «отлупив» обидчиков своего чада, они усугубят ситуацию. Начинать надо, как уже говорилось, с ребенка. Важно не давить на него, не выпытывать. Создайте благоприятную для разговора атмосферу, и вероятнее всего, он пойдет на контакт. Если нет – то неизбежно обращение к социальному педагогу, который окажет профессиональную психологическую поддержку ребенку и настроит на диалог с родителями.

Как вариант действий можно рассматривать обращение в правоохранительные органы. Но, как показывает практика, это не самая удачная идея. Потому что это ведет к еще большему подтруниванию над «белой вороной», плюс в таких случаях могут прибавиться физические истязания, угрозы («Если расскажешь кому-нибудь, мы тебя еще сильнее побьем»). Только происходит все это уже вне школы.

Исходя из вышесказанного, подведем итог. Чтобы помочь ребенку в ситуации неблагоприятного к нему отношения коллектива, в-первых, рационально применить метод социометрии и провести беседу с воспитанником; следующим шагом будет доведение информации до родителей (настраивая их не на разборки с недругами, а на диалог с чадом); воздействуем на коллектив; делаем выводы и обращаемся к прогнозированию. И в конце можно с полным правом резюмировать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания и социализации ребенка. Но надо помнить, что формирование основ нравственной культуры школьников осуществляется в условиях школы, семьи, общества.

Литература

1. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.

ОБМАНИ МЕНЯ

Н. А. Майнгардт

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Сколько лет существует человечество, наверное, столько же существует и обман. О нем писали древние философы, о нем написано в Библии... Жизнь развивается, идет вперед, а обманы все так же сопровождают нашу жизнь, внося в нее массу неприятностей: ведь это очень неприятно ощущать себя обманутым человеком. Ряд авторов дифференцирует понятия: правда - неправда - вранье - обман - ложь, выделяя аспекты проблемы, присущие каждому из них. Мы не будем сейчас давать определения всем этим понятиям. Я предлагаю поразмышлять над тем, как, по каким признакам можно понять, что твой собеседник тебя обманывает. И как уберечься от этого. Кто он, этот ваш собеседник? Муж, жена, деловой партнер, сослуживец, подчиненный? В любом случае во главу угла нужно ставить вопрос мотива. Нужно самому себе ответить на вопрос: что выигрывает человек, обманывая вас? Зачем ему нужен этот обман? Потому что обман ради обмана встречается не так уж и часто. Зачем утруждать себя фантазиями, если этого человека мы никогда не увидим, и у нас нет никакого личного интереса к нему.

Пойдем от самого простого, но, тем не менее, достаточно распространенного явления: ваше внимание пытается привлечь цыганка-гадалка. Играя на психокомплексах клиента, таких как любопытство (судьба, любовь, враги, здоровье), великодушие (помощь), жалость, превосходство, страх (шантажирует взглядом или порчей), она хочет получить одно: деньги. Итак, мотив ясен. Теперь встает вопрос: а как она это делает? Я хочу остановиться на технологии гадания, применяемой не только цыганками, но и многими другими «прорицательницами». Сначала клиента калибруют по «да» и «нет» - реакциям. И уже затем цыганка уверенно «угадывает» прошлое, завоевывая доверие клиента. Именно этим приемом можно пользоваться для определения того, обманывает вас человек или говорит правду. Задав вашему собеседнику ряд вопросов, на которые, вы уверены, он ответит положительно и, откалибровав его поведенческие реакции, вы зададите ему вопросы, на которые он отвечает «нет». И поведенческий ключ в ваших руках.

Теперь, что бы ни говорил ваш собеседник, вы четко знаете его истинную реакцию. Что же нужно наблюдать, на что нужно обращать внимание? Мы реагируем телом, разумом и языком. Они очень глубо-

ко связаны между собой, поэтому все наши мысли, так или иначе, находят отражение в нашем теле. Тело не может лгать! Важно уметь считать те сигналы, которые поступают к нам от тела нашего собеседника. Какие же существуют сигналы доступа?

- Изменение модуляции и громкости голоса,
- Изменение интонационных характеристик,
- Внутреннее напряжение,
- Изменение тонуса мускулатуры,
- Жестикуляция, не свойственная человеку,
- Хаотичные движения или наоборот "застывание" (если человек старается себя контролировать),
- Глазодвигательные паттерны.

А. Бине писал: «... личность и индивидуальность проявляются буквально во всем, в том числе как человек садится, берет предметы». Хочется увязать данные разных отраслей психологии воедино. Потому что наиболее полную картину о человеке можно получить, если классифицировать определенные устойчивые черты поведения человека. Надежный прогноз возможен при опоре на систему признаков (причем желательно, чтобы эти признаки имели разные механизмы проявления). Если применять принципиально разные методы анализа и наблюдений с последующим соотнесением их результатов и поиском того общего, что характерно для данной личности, то оценка человека будет более точной.

Поведение человека, его реакции отличаются разнообразием. Но всегда важно выделять главные детерминанты в поведении человека и опираться на них, выстраивая логику его поступков. Сейчас достаточно широкое распространение получили телесно-ориентированные техники. С их помощью по телу можно получать всю информацию о человеке. По телу можно определить структуру характера, определить проблемы человека. Короче говоря, понять кто перед тобой. Много в человеке происходит помимо его воли, без сознательного контроля. Существует один четкий методологический принцип: наличие того или иного качества всегда можно соотнести с характерным признаком, который является как бы индикатором этого качества. Получается, что путей доступа к человеку очень много. И главным становится уметь отследить те изменения, которые в человеке происходят. Главное - уметь наблюдать.

Сразу же возникает вопрос: а можно ли этому научиться? Да, можно. Зная на что обращать внимание, дальше нужно только тренироваться. Где и когда может понадобиться это умение по изменению поведения считывать обман другого человека? Ну, во-первых, этому

нужно специально обучать работников таких госструктур, как милиция, налоговая полиция, ФСБ, таможенники. Это умение очень важно для работников кадровых служб. А во-вторых, это умение пригодится всем и каждому в нашей повседневной жизни.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Личностный аспект проблемы общения / Проблема общения в психологии. М.: Наука, 1981. С. 218-241.
2. Психология обмана [Электронный ресурс]. URL: <http://www.no-stress.ru/fraud.html>.
3. Ложь. Три способа выявления. Как читать мысли лжеца. Как обмануть детектор лжи [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.rus.ec/b/189826/read>
4. Рецензия «Психология лжи». Все о человеке [Электронный ресурс]. URL: http://aantonets.blogspot.com/2011/03/blog-post_14.html

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ И СТАРШИХ КЛАССОВ

А. П. Мальцева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.Б. Буртовая, к.психол.н., доц.

Успешность в любой области деятельности зависит от наличия у индивида мотивации к такой деятельности. Учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Получение образования является неременным требованием к любой личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из центральных в педагогике и педагогической психологии.

Под *мотивом учебной деятельности* понимаются все факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. [1,с.253]. Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Все определения мотивации можно отнести к двум направлениям: первое рассматривает мотивацию со структурных позиций, как совокупность факторов или мотивов. Второе направление рассматривает мотивацию не как статичное, а как динамичное образование, как процесс, механизм. Больше того, во втором случае мотивация выступает как средство или механизм реализации уже имеющихся мотивов: возникла ситуация, позволяющая реализовать имеющийся мотив, появля-

ется и мотивация, т.е. процесс регуляции деятельности с помощью мотива [2,с.463].

Замечено, что потребность сама по себе не может быть мотивом поведения, т.к. потребность способна вызвать появление только ненаправленной активности организма. А направленность и организованность поведения обеспечивается лишь мотивом — предметом данной потребности. Мотивы, в отличие от потребностей, потенциально осознаваемы. Цель — осознаваемый результат, на который направлено поведение. Это ожидаемый результат деятельности человека. Цель связана с кратковременной памятью в отличие от мотивов и потребностей. Потребности, мотивы, цели — основные составляющие мотивационной сферы человека.

Итак, каждая из потребностей может быть реализована во многих мотивах; каждый мотив может быть удовлетворен различной совокупностью целей.

Можно выделить несколько параметров, характеризующих мотивационную сферу человека:

1) *развитость* характеризует качественное разнообразие мотивационных факторов;

2) *гибкость* описывает подвижность связей, существующих между разными уровнями организации мотивационной сферы (между потребностями и мотивами, мотивами и целями, потребностями и целями);

3) *иерархизированность* — это характеристика ранговой упорядоченности строения каждого из уровней организации мотивационной сферы, взятого в отдельности.

Кроме того, в качестве побудителей человеческого поведения рассматриваются интересы, желания и намерения, задачи.

В плане воздействия, создание мотивов можно обозначить как мотивирование. *Мотивирование* — это процесс побуждения к деятельности и общению для достижения личных целей или целей организации. Другими словами, мотивировать — это значит создать влечение или потребность, побуждающие нас действовать с определенной целью. Потребность выступает как внутренний, а цель — как внешний аспект мотивации. Под мотивами в этом случае обычно понимают активные движущие силы, определяющие поведение человека. Мотивировать людей — это значит затронуть их важные интересы, создать им условия для реализации себя в процессе жизнедеятельности [3,с.194-196].

Мотивацию, таким образом, можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение челове-

ка, его начало, направленность и активность. Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели.

С возрастом изменяется не только структура мотива (увеличивается число факторов, учитываемых при формировании намерения), но и ее содержание за счет смены доминирующих мотиваторов, в частности доминирующих потребностей [1,с.198]. Как показано А. В. Ермолиным с возрастом (от младших школьников к студентам) снижается число ответов на вопросы о причине поступка, не связанных со структурой мотива, и, соответственно, увеличивается число ответов, затрагивающих тот или иной блок мотива. Это значит, что чем старше школьники, тем реже они ссылаются на внешние обстоятельства и факторы при объяснении собственных действий и поведения [1,с.203].

В мотивационной сфере подростков, как отмечает Л. И. Божович [4,с.189], происходит чрезвычайно важное событие, заключающееся в том, что они в значительной степени способны руководствоваться в своем нравственном поведении теми требованиями, которые сами себе предъявляют, и теми задачами и целями, которые перед собой ставят. Следовательно, происходит переход от реактивного следования требованиям извне к активному построению своего поведения в соответствии со своим собственным идеалом.

У школьников средних классов отмечается большая, чем прежде, устойчивость целей, достаточно развитое чувство долга, ответственности. Интересы уже не ситуативны, а возникают постепенно по мере накопления знаний. Отсюда — устойчивость ряда мотивов, базирующихся на интересах и поставленных самими учащимися целях.

Важно, что в мотивах подростков содержится аргументация и предвидение последствий принятого решения, что свидетельствует о значительно более полном осознании процесса мотивации и структуры мотива, а также о большом участии в формировании мотива блока внутреннего фильтра. Это снижает импульсивность действий и поступков подростков, особенно старших. Учителю, таким образом, при формировании мотивации учебной деятельности, необходимо найти способы, приемы, средства, формы организации учебного процесса, которые бы позволили превратить обучающие цели учителя в учебные цели учащихся. При подборе методов и средств обучения необходимо учитывать индивидуально-типологические и личностные качества учащихся. В этой связи становится актуальной проблема индивидуализации обучения, поиска способов организации индивиду-

ального подхода к обучению. Для работы с маломотивированными учащимися учителю необходимо организовать свою деятельность и содержание материала, обдумать методы, формы и средства организации учебного процесса, которые бы вызвали интерес у учащихся, позволили им осознать ценность знаний, умений, навыков. Для этого необходимо, чтобы учитель обладал и умел применять множество фасилицирующих и фасцинативных приемов, которые способны побуждать учащихся к активной мыслительной деятельности, связанной с содержанием изучаемых предметов. Началом побуждения интереса учащихся к изучаемой теме или предмету могут стать методы, приемы и средства, оказывающие неожиданное эмоциональное воздействие, и вызывающие непроизвольное интеллектуальное чувство-любопытства, а при дальнейших умелых действиях учителя-превращающие его в любознательность и в целенаправленные усилия учащихся в поиске ответов на возникающие вопросы.

Многих современных исследователей и психологов интересует проблематика становления мотивационной сферы в учебной деятельности у школьников среднего возраста, в частности проведены эксперименты и исследования такими выдающимися психологами как: Л.С. Выгодский, К. Рейнингер, Л. Вечерка и Г. Хетцер, Л. И. Божович, О.В.Кроповницкий.

Л.И.Божович провела множество исследований и пришла к выводу, что именно в мотивационной сфере находится главное новообразование переходного возраста. С мотивационной сферой тесно связано нравственное развитие школьника, которое существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Нравственные убеждения возникают и оформляются только в переходном возрасте, хотя основа для их возникновения была заложена гораздо раньше. В убеждении, по мнению Л.И.Божович, находит свое выражение более широкий жизненный опыт школьника, проанализированный и обобщенный с точки зрения нравственных норм, и убеждения становятся специфичными мотивами поведения и деятельности школьников.

Мотивация учебной деятельности тесно связана с мотивацией достижения (или успеха) или мотивацией избежания неудач. Представления о мотивации достижения развиваются немецким психологом Х.Хекхаузенем. Согласно его взглядам, *мотивация достижения* — «попытка увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности, к которым могут быть применены критерии успешности и где выполнение подобной деятельности может, следовательно, привести или к успеху, или к неудаче». Характерные признаки мотивации достижения:

1) сама идея достижения предполагает две возможности: достигнуть успеха и потерпеть неудачу. У лиц с высокой мотивацией достижения выражена ориентация на достижение успеха;

2) мотивация достижения проявляется тогда, когда деятельность предоставляет возможности для совершенствования. Задачи должны быть средней степени трудности;

3) мотивация достижения ориентирована на определенный конечный результат, на цель. При этом для мотивации достижения «характерен постоянный пересмотр целей»;

4) для людей с высокой мотивацией достижения характерно возвращение к уже прерванным занятиям и доведение их до конца. [6,с.260]

Для определения мотивации успеха учащихся средних классов существует множество различных диагностик: личностные опросники с вопросами типа: «Почему вы сделали так-то и так-то?» и тому подобное, список личностных предпочтений А.Эдвардса (EPPS), форма по изучению личности Д.Джексона (PRF), опросник для измерения аффилятивной тенденции и чувствительности к отвержению А.Мехрабиана а так же опросник для измерения результирующей мотивации достижения А.Мехрабиана (RAM), который и был выбран нами за основу исследования.

ТМД (Тест мотивации достижения) предназначен для диагностики двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. Мотивация достижения, по мнению Г.Меррея, выражается в потребности преодолевать препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение.

Мотивация достижения — одна из разновидностей мотивации деятельности, связанная с потребностью индивида добиваться успеха и избегать неудачи. Формирование мотивации к успеху или к избеганию неудачи зависит от условий воспитания и среды, а также:

1) личностных стандартов (оценок субъективной вероятности успеха, субъективной трудности задачи);

2) привлекательности самооценки (привлекательности для индивида личного успеха или неудачи в данной деятельности);

3) индивидуальных предпочтений типа атрибуции (приписывание ответственности за успех или за неудачу себе или окружающим обстоятельствам).

При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. Методика применяется для исследовательских целей при диагностике мотивации достижения у средних и старших школьников.

Тест представляет собой опросник, имеющий две формы — мужскую (форма А) и женскую (форма Б). Выборка для данного исследования составила: 14 человек (7 мальчиков и 7 девочек), возрастом от 13 и до 16 лет.

Результаты диагностического пилотажного исследования показали, что для мотивационной сферы современных подростков характерно следующее: как у мальчиков, так и у девочек мотив избегания неудачи превалирует над мотивом стремления к успеху. Это означает, что учебная деятельность скорее направлена на то, чтобы не получить «плохую» отметку и не рисковать, выбирая более простые задания. Это неблагоприятно сказывается на всем учебном процессе, на формировании знаний, умений и навыков учащихся, на становлении их личности в целом.

Литература

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Учебное пособие. СПб., 2002. 512 с.
2. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. 5 изд. М., 2006. 687с.
3. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. М., 2001. 512 с.
4. Божович Л. И., Проблема формирования личности. 2-е изд. М., 1997. 352 с.
5. Кроповницкий О.В.. Психология подростка. Тренинг личностного роста. Учебное пособие [Электронный ресурс]. URL: http://laiko.narod.ru/posobie_voz.html (дата обращения: 15.04.12).
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М: Педагогика, 1986. Т.1. 407 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. П. Мартынюк, А. И. Петухова

Томский государственный педагогический университет

Установление взаимоотношений – это то, что наши предки делали уже тысячи лет тому назад, когда они усаживались вокруг огня, чтобы угоститься мясом мамонта, или шили вместе одежды из шкур животных¹.

Использование невербальных средств общения особую актуальность приобретает в наши дни, так как каждый человек хочет добиться успеха, а он только на 15 % зависит от наших профессиональных

¹ Бутмен Н. Как произвести впечатление на миллион долларов за 90 секунд - М.: Эскимо. 2006. С. 13.

навыков, а на 85 % – от нашей способности налаживать эффективные контакты с людьми. Умение себя преподнести, выгодно «продать», играет главную роль в формировании первого впечатления, от которого, зависят дальнейшие перспективы. Поэтому целью нашего исследования является использование особенностей невербальных средств в педагогической деятельности¹.

На основе анализа научной литературы мы попытались установить:

- средства в процессе коммуникаций;
- выявить особенности восприятия вербальной и невербальной информации в процессе учебно-педагогической деятельности;
- определить наиболее значимые в педагогическом общении средства невербальной коммуникации.

Мы считаем, что невербальные средства общения в педагогической деятельности играют решающую роль. Если педагог хочет добиться взаимопонимания со своими учениками он должен научиться, прежде всего, управлять собой и анализировать ответную реакцию своих собеседников. Проведя анкетирование мы пришли к выводу, что любое общение будет проходить успешнее, если собеседники смогут согласовывать свои репрезентативные системы, вести общение на одном языке поскольку подавляющее большинство моей аудитории относятся к визуальной репрезентативной системе (Приложение 1). Нами было опрошено 36 респондентов 2 курса факультета технологии и предпринимательства, возраст которых составляет 18-21 год: из них – 81% являются «визуалами», 12% - «аудиалы», 7% - «кинестетики». Поэтому мы думаем, что педагогу необходимо «работать на визуалов», то есть использовать в своей работе картинки, графические материалы, рисунки. На этой же группе респондентов была проведена апробация теста, позволяющая создать аудитории образ «идеального педагога». Исследование показало, что для подавляющего большинства тестируемых ведущую роль играет внешний облик человека: причёска, макияж, костюм - 76%. Профессиональные и индивидуальные качества педагога - 16% и другое - 8%.

В процессе коммуникации значимую роль играют различные средства общения:

1. Выражение лица, которое сильнее всего подчеркивают уголки губ, нахмуривание или поднимание бровей, сморщивание лба. Эти элементы мимики позволяют выразить всю гамму эмоций и чувств - от приятного удивления до разочарования.

¹

2. Взгляд - является ключевым составляющим невербальной коммуникации. Именно взглядом мы сообщаем о том, насколько заинтересованы в контакте.

3. Жесты являются точными индикаторами внутреннего состояния человека. Жестами мы располагаем к себе или отталкиваем, привлекаем внимание или защищаемся, зовем или останавливаем

4. Правильное «прочтение» комплекса этих элементов позволяет эффективно коммуницировать с окружающими.

Исходя из результатов нашего исследования, можно рекомендовать педагогам придерживаться следующих правил:

1. Жест и любое другое движение человека не существуют в отдельности от других его жестов и движений. Иными словами, если вы хотите добиться правильной интерпретации человеческих жестов, движений и поз, смотрите на них во взаимосвязи с другими производимыми этим человеком жестами.

2. Жест и любое другое движение человека не существуют отдельно от контекста, обстоятельств происходящего.

3. Слова должны соответствовать жестам, в противном случае последние вас обманывают (и в очень редких случаях обманывают слова).

4. То, что в одном случае является одним, в другом случае является другим. Сильное рукопожатие чаще всего свидетельствует о силе характера человека, пожимающего вам руку, или о хорошем к вам расположении.

5. Обилие жестикуляции или ее отсутствие часто больше говорит об образованности человека, нежели о его эмоциональности. Кажется вполне естественным, что человек, находящийся в состоянии эмоционального возбуждения, склонен к обильной жестикуляции. Средства коммуникации - это средства коммуникации, т. е. способы, с помощью которых один человек пытается что-то сообщить другому человеку. Вот почему если человек хорошо образован, имеет широкий словарный запас и умеет полно и ярко подавать свою мысль без привлечения жестов и мимики, он, возможно, покажется вам эмоционально холодным.

6. Возраст и другие элементы социального статуса предполагают определенные особенности жестикуляции, а потому всегда нужно смотреть на то, кто с вами говорит. Педагог может поразить вас разнообразием жестикуляции, но эти жесты будут «маленькими».

7. Невербальный язык - это, по большей части, честный язык, подделать его трудно, а в ряде случаев невозможно. Многие люди пыта-

ются подделывать свой невербальный язык, говорить на нем то, что не отражает реального положения дел.

Таким образом, мы полагаем, что проведение и особенно анализ подобных тестов помогут каждому педагогу «подстраиваться» под аудиторию и эффективно на нее влиять. Результаты этого тестирования не нужно рассматривать как окончательный диагноз, к ним лучше относиться критично. Материалы данного исследования будут полезны в практической работе любому думающему преподавателю и позволят успешно использовать невербальные средства общения.

Литература

1. Бутмен Н. Как произвести впечатление на миллион долларов за 90 секунд. М.: Эскимо. 2006. 248 с.
2. Пиз А. Язык телодвижений. М.: Эскимо. 2004. 26 с.
3. Курпатов А.В. Житейская психология. СПб.: Издательский дом «Нева». 2006. 218 с.
4. Тесты для выбирающих профессию / сост. А. М. Кухарчук, В. В. Лях, С. Г. Макарова. Минск : Современная школа. 2008. 175 с.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Н. А. Мёдова

Томский государственный педагогический университет

Для организации инклюзивного образования необходимо безопасное и развивающее образовательное пространство, которое обеспечило возможность всем детям вариативность образовательных программ, формирование готовности к полноценному участию в жизни общества как граждан и носителей культуры [4]

Наличие у детей с ограниченными возможностями здоровья проблем контактирования с окружающей средой, гиподинамия, нарушение психоэмоциональной сферы и, зачастую, зависимость от взрослых требуют создания условий для систематического упражнения детей в проявлении себя при выполнении различных видов деятельности.

В Концепции специального ФГОС, основанного на понимании того, что группа детей с особыми образовательными потребностями (далее ООП) неоднородна по составу, определено, что блоки воспитательной и коррекционно-развивающей, социально-адаптационной работы становятся наиболее значимыми [2].

Обучение детей с ООП организуется в соответствии с учебным планом общеобразовательного учреждения. При формировании модели инклюзивного обучения общеобразовательным учреждениям рекомендовано помимо Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений РФ руководствоваться Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным постановлением правительства РФ от 19.03.2001г. №196, Типовым положением о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии, утвержденным постановлением Правительства РФ от 12.03.1997 г. № 288 «Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии».

Система управления, гибкость моделирования учебного плана, который разрабатывался на основе базисного учебного плана, с включением коррекционного компонента, в соответствии с особыми потребностями учащихся, на основании рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), позволяет учитывать интересы обучающихся с ООП и их возможности. Рассмотрим это подробнее.

Управление инклюзивным образованием состоит из двух уровней. Первый уровень включает в себя орган управления и ПМПК, которые отражают требования государственной политики в области обучения детей с ООП, координируют деятельность и мониторинг данного процесса. Второй уровень – организационно-управленческая структура учреждения обеспечивает сопровождение детей с ООП, реализацию программ инклюзивного образования, а также диагностирует изменение социального заказа по обучению детей с ООП.

На основании нормативно-правовой документации, отражающей необходимость модификации учебного плана, для детей с ООП, разрабатываются индивидуальные образовательные траектории обучающихся. Они содержат набор предметов необходимых и достаточных для формирования у ребенка с ООП академических либо социальных компетенций. Режим посещения занятий обучающимися с ООП в образовательных учреждениях, сориентирован на состояние здоровья каждого ребенка. Он может включать в себя внеурочные мероприятия, организованные в рамках межведомственного взаимодействия. Обучение детей с ООП в режиме инклюзии осуществляется в первую смену. Индивидуальный щадящий режим предполагает также снижение объема задания и темпа работы, дополнительные паузы отдыха. Во всех вариантах учебного плана выполняются установленные нормы предельно допустимой учебной нагрузки при 6-ти дневной учеб-

ной неделе в соответствии с новыми санитарными правилами и нормами, утвержденными СанПиН для детей с ООП [3]. В соответствии с общим уровнем готовности ребенка с ООП к образовательной интеграции были определены её варианты: постоянная, постоянная неполная, частичная, эпизодическая или дистанционное обучение.

Выбор учащимися варианта включения в образовательный процесс зависит от степени возможностей и потребностей получения образования (цензовый, нецензовый уровень [1]).

В основу обучения детей с особыми образовательными потребностями лежит пошаговое описание целей каждого этапа учебного процесса для достижения которых создаются комплексы средств обучения, необходимых для управления познавательной деятельностью учеников. Технология поэтапного включения детей с особыми образовательными потребностями раскрывает потенциал каждого школьника за счёт специальных приёмов, обеспечивающих создание среды, в которой дети могут взаимодействовать, общаться и развиваться в меру своих возможностей. Она ориентированна на применение фактических знаний и приобретение новых путем самообразования, выводит учащихся с особыми образовательными потребностями на новый уровень учебной мотивации, и позволила педагогам на основе полученных результатов мониторинга сформировать индивидуальные программы, образовательные маршруты для детей, нуждающихся в специальном сопровождении. Особенность восприятия детьми окружающей действительности определяет необходимость дифференцирования содержания учебного и коррекционного материала. В связи с этим планирование занятий осуществляется с учётом образовательных потребностей учащихся с ООП

Результаты освоения основной образовательной программы оценивались по завершению каждой из ступеней школьного образования, учитывая, что у ребенка с ООП может быть свой индивидуальный темп освоения содержания образования, и его стандартизация в относительно коротких промежутках учебного процесса объективно невозможна. В данном случае речь идет о требованиях к результатам начального школьного обучения во всех четырех вариантах стандарта для каждой категории детей с ООП, которые включают в себя два компонента – «академический» и «компонент жизненной компетенции» [2].

Применение указанных технологий при организации инклюзивного образования позволит повысить эффективность работы по обучению детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной среде.

1. Международная конференция по образованию для всех. 5-9 марта 1990 г. – Джомтьен. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.ru/rus/pages/bythemes/efa.php>.
2. Пузанкова Е.Н., Бочкова Н.В. Современная педагогическая интеграция, ее характеристики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.jeducation.ru/1_2009/9.html
3. Соколова Е.В. Отклоняющееся развитие: причины, факторы и условия преодоления. – Новосибирск: Изд-во Наука, 2003. – 284с.
4. David Mitchell “What Really Works in Special and Inclusive Education. (Using evidence-based teaching strategies)” Published by Routledge, Taylor&Francis Group London and New York, 2008.

МОДУЛЬНАЯ СТРУКТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ МОДЕЛИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Н. А. Мёдова

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время актуальной проблемой инклюзивного образования является создание «безбарьерной» образовательной среды. Одним из общих правил такой образовательной среды является критерий ее доступности для ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

В учреждениях, обеспечивающих сопровождение таких детей, общепедагогические требования к оборудованию и оснащению должны учитывать проблемы и трудности социализации детей данной категории.

Повышение эффективности обучения, реабилитации и социальной адаптации реализуется за счёт взаимодействия межведомственных учреждений.

Межведомственное взаимодействие – комплекс мер по осуществлению сотрудничества различных ведомств и относящихся к ним органов, организаций и учреждений для достижения единых целей по определенному направлению деятельности. Межведомственное взаимодействие включает такие формы сотрудничества, как информационный обмен, проведение совместных мероприятий, разработка единого протокола действий и др.[1]. К наиболее эффективным формам межведомственного взаимодействия относятся долгосрочные и краткосрочные проекты, акции, инициативы с привлечением двух или не-

скольких организаций, реализация программ муниципального, районного или городского уровня.

Все учреждения, участвующие в межведомственном взаимодействии можно разделить на две группы в зависимости от их основной функции. Функции сопровождения либо социализации (рис.1) . Особое значение имеет взаимодействие образовательных учреждений, реализующих инклюзивную практику с общественными организациями, продвигающими и защищающими идеи инклюзивного образования, отстаивающими права людей с ограниченными возможностями здоровья на полноценное образование и жизнь вообще. Наиболее продуктивным является сотрудничество с организациями культурно-досугового модуля и предприятиями и организациями предпрофильного модуля. Это обусловлено сложившимися традициями отечественного образования и накопленным опытом сотрудничества.

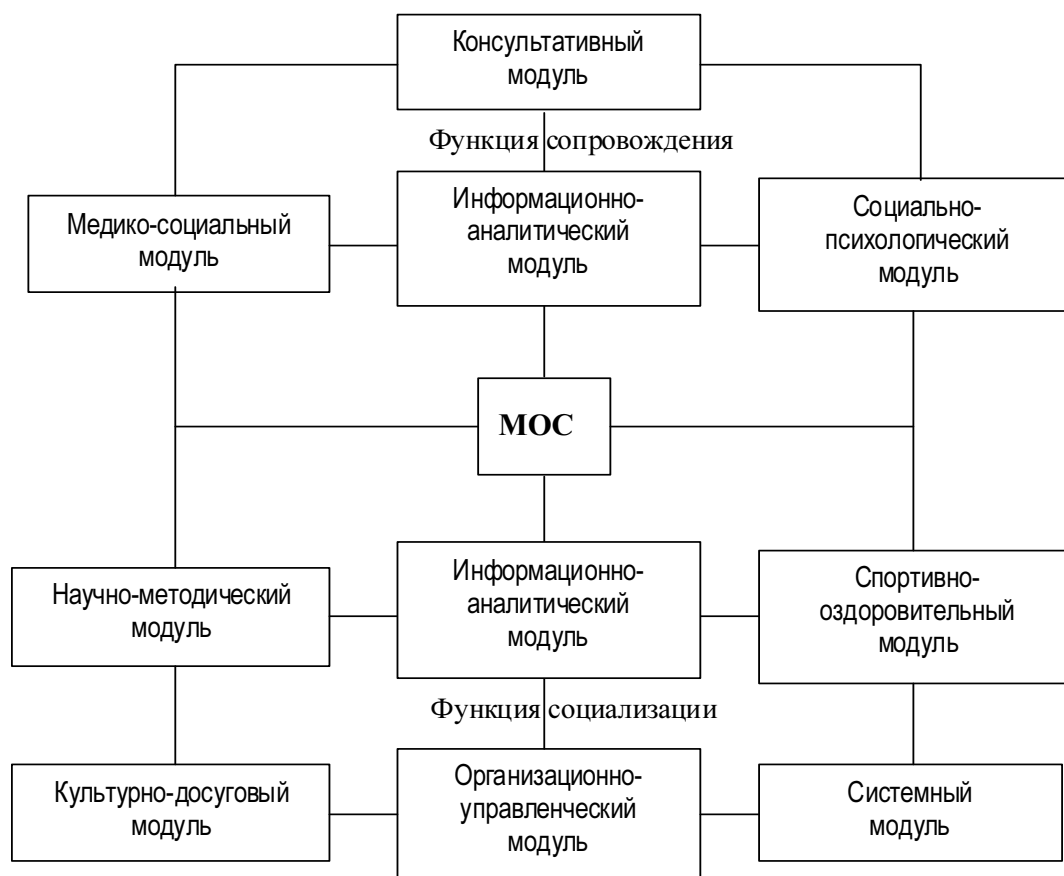


Рис. 1 Модули межведомственного взаимодействия муниципальной образовательной системы (МОС)

Проектирование межведомственного взаимодействия выполняется в два этапа. На первом этапе в результате проектирования межведомственного взаимодействия определяется состав учреждений и их функций. Для развития межведомственного взаимодействия с целью

формирования доступного образования необходимо проанализировать возможности района с точки зрения наличия на его территории: библиотек (медиа-теки), информационных центров; учреждений культуры, реализующих досуговые программы для детей и подростков, или заинтересованных в их создании совместно с образовательными учреждениями; центров занятости населения; общественных организаций, заинтересованных во взаимодействии с образовательными учреждениями и т.д. Целью второго этапа является формирование по каждому направлению перечня документов по реализации взаимодействия.

Таким образом, потенциальные возможности социума для решения проблем детей с ограниченными возможностями, а именно, включение детей с ограниченными возможностями в социальные отношения со здоровыми сверстниками эффективно реализуются через модульную систему межведомственного взаимодействия.

Литература

1. Протокол межведомственного взаимодействия по оказанию помощи несовершеннолетним, пострадавшим от жестокого обращения. – СПб: Санкт-Петербургская общественная организация «Врачи детям», 2010. – 108 с.

СЛОВА, ОКАЗЫВАЮЩИЕ НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ

Е. В. Мезякаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

В процессе взросления меняется наше поведение, появляются новые привычки, приходят на помощь новые способы реагирования на привычные вещи – одним словом, происходят сдвиги, изменения на психологическом плане. Любой грамотный человек в наши дни уже знает, что все наши комплексы, которые так мешают нам жить, родом из глубокого детства. Обычно их связывают с родительским стилем воспитания, с взаимоотношениями в семье и т.д. Оказывается не все так просто. Существует такое понятие, как негласные родительские установки, или директивы, которые любящие нас родители, сами того не желая, буквально «вдалбливали» нам в голову многократным повторением, формируя определенную психологическую установку.

Что такое директива? Это скрытое приказание, неясно сформулированное словами повторяющееся изо дня в день и за неисполнение

которого ребенок будет наказан. Получается, что только исполняя директивы, ребенок чувствует себя «хорошим» и достойным любви родителей. Считается, что все основные директивы мы получаем от своих родителей до шести лет. Именно до этого возраста мышление ребенка еще не обладает достаточной долей критичности к словам и поступкам старших, а посему «впитывает» все не фильтруя. Такое неявное, скрытое родительское «обучение» было впервые описано американскими психологами Робертом и Мери Гоулдингами. Именно они дали название вполне определенным посланиям «родительские директивы».

Первая и самая жесткая директива – «не живи!». Звучит страшно, не так ли? Какой родитель в твердом уме и здоровой памяти пожелает такое своему ребенку? Напрямую – нет, но в виде скрытых указаний, директив – сколько угодно. Разве не говорим мы время от времени малышу фразы типа: «Глаза бы мои на тебя не глядели!», «Горе ты мое!», «Мне не нужен такой плохой мальчик!» и т.д. и т.п. Более мягким и в то же время расширенным вариантом такой директивы являются «воспитательные» беседы с ребенком на тему: «Сколько тревог и лишений ты мне принес» (вспоминаются трудные роды, тяжелая беременность, волнения, когда ребенок болел, например ветрянкой).

Еще одна тема, которой с удовольствием предаются мамы: «Я все силы отдавала тебе, поэтому не вышла замуж (не защитила диссертацию, упустила хорошую работу» и пр. Скрытым смыслом такой директивы является внушение ребенку базисного, не проходящего чувства вины, через которое им легче манипулировать. Причем вина эта не связана с каким-то конкретным проступком, а с самим фактом его присутствия в жизни матери. Как-то внутренне защититься от подобной установки ребенок еще не может, и она прорастает в нем на долгие годы в виде внутренней подсознательной установки «Я – источник помех в жизни родителей, я – их вечный должник» и уж совсем крайний вариант – «Лучше бы меня не было». В подростковом возрасте эта подсознательная установка может прорости в программу саморазрушения, которая в самом распространенном варианте выливается в алкоголизм и наркоманию, увлечение экстремальными видами спорта. Ребенок учится заботиться о своей физической безопасности в той мере, в какой окружающие его близкие люди воспринимают его жизнь как источник радости для себя.

Еще одним вариантом послушного следования ребенка указанию «не живи» является нарочитое, провокационное хулиганское поведение. Ребенок как бы специально напрашивается на наказание, ведь оно снижает чувство вины. Ребенок бессознательно ищет ситуации,

где он может быть наказан, ведь гораздо легче чувствовать себя виноватым за разбитое окно, чем испытывать постоянное чувство вины неизвестно за что. Укрепившаяся в психике ребенка директива «не живи», как вы понимаете, дает себя знать и во взрослом состоянии: через ощущение никчемности своего существования, стремление постоянно доказывать себе, что «я что-то значу», глубинном неверии, что «меня можно полюбить».

Вторая родительская директива – «не будь ребенком!». Проявляет себя эта директива в высказываниях типа: «Что ты ведешь себя как маленький», «Пора стать взрослым!», «Ты уже не ребенок!» и т.д. То есть, состояние «детскости» описывается как плохое, стыдное, а состояние «взрослости», как хорошее, достойное похвалы. Директива эта чаще достается детям либо единственным в семье, либо старшим среди братьев или сестер. Став взрослыми, такие дети с трудом находят общий язык со своими и чужими детьми, им проще научить их, чем разделять их интересы, они не понимают о чем можно говорить с ребенком, ведь собственное детство, дающее нам на всю жизнь заряд непосредственности, креативности у них было, по сути, под запретом. Став взрослым, такой ребенок очень хорошо умеет подавлять свои «детские» желания, а ведь именно они дают почву для творчества в любом возрасте, для спонтанности.

Третья директива – «не думай!». В быту эта установка дается фразами типа: «Что ты рассуждаешь, делай, что сказали!», «Не умничай!» и т.д. Вариант подобной директивы – не думать о чем-то определенном. Например, любящая мать, желая отвлечь ребенка от неприятной, травмирующей его проблемы, говорит ему: «Не думай об этом, забудь», тем самым лишая его возможности рационально переработать вставшие перед ним проблемы. И ребенок послушно учится думать о чем угодно, только не о насущной проблеме. Став взрослым такой ребенок часто испытывает мучительное чувство потерянности в тех случаях, когда надо решить конкретную проблему в одиночку, глубинное недоверие к результатам своего умственного труда, часто совершает необдуманные поступки.

Еще одна директива - «Не чувствуй!». Она может выражаться в таких обычных на первый взгляд высказываниях, как «Как тебе не стыдно бояться эту собаку, она же не кусается» или «Стыдно злиться на учительницу, она старше тебя» и т.д. Таким образом, под запретом оказываются такие важные человеческие эмоции, как страх и гнев. Но они никогда никуда просто так не исчезают, их нельзя загнать внутрь, запретить, они все равно останутся в душе ребенка и дадут о себе знать, выльются на «не запрещенные объекты. Например, гнев (часто справед-

ливый) на учительницу ребенок может вылить на кого-то, кто младше или беззащитнее, а страх перед собаками благополучно трансформируется в любой другой страх, например, темноты. Между тем эмоция не запрещенная, а в полной мере пережитая дает возможность выбрать на будущее адекватную линию поведения, реакцию на подобные ситуации. Например, уже во взрослом состоянии, гнев на нелюбимого начальника не трансформируется в скандал с женой и детьми дома, а примет более рациональные формы.

Я описала лишь основные директивы, на самом деле их насчитывают двенадцать, а некоторые специалисты даже более. Получается, что мы, взрослые, носящие груз комплексов, сформированных во многом директивами, полученными от наших родителей (а те – от своих), грузим ими своих малышей, так и не поняв, что же мы, собственно «вбиваем» им в голову. Возникает вопрос, а можно ли вырваться из этого круга, можно ли в принципе, воспитать ребенка без всяких директив? Это возможно, но лишь теоретически, пока мы, взрослые полностью не решим все свои внутренние проблемы, не осознаем их. А это практически не реально. Все мы, воспитывая детей, остаемся детьми своих родителей. Но зависимость от директив вовсе не так фатальна. С освобождением от установок, данных нам нашими родителями, как правило, связан кризис среднего возраста.

Литература

1. Бокум Д., Крайг Г. Психология развития. М.: Наука, 1978.
2. Крутецкий В.А. Психология подростка. М.: Оникс, 1994.
3. Марцинковская Т.Д. Психология развития личности. М.: Книжный дом, 2000.

ИССЛЕДОВАНИЯ СУПРУЖЕСКИХ ИЗМЕН

А. Н. Меремьянина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Существует богатая историческая и этнографическая литература относительно внебрачных связей и явно недостает психологических и социологических исследований.

Отношения вне брака, в основном не исследованная область супружеских отношений. Научное изучение их с помощью опросов, хотя бы и анонимных, является сложным делом, поскольку получаемая информация связана с традиционно не одобряемым в обществе явле-

нием, а значит, может быть неполной или искаженной. При всех изменениях сексуальной морали последних десятилетий в сторону большей терпимости, например, к добрачным связям, отношение к внебрачным связям значительно менее терпимое. Кон И. С. объясняет это тем, что внебрачные связи рассматриваются у народов всех стран как предательство, нарушение взятых на себя обязательств. Правда, отношение к измене мужчин и женщин в классовых обществах было несколько разное.

В 325 г. до н.э. Демосфен писал: «Достойный эллинский муж обладает правом иметь девушек для наслаждений, гетер для развлечений и жену для продолжения рода своего. Жена же даже в помыслах своих не смеет изменить супругу, а любая неверность должна примерно наказываться публично, вплоть до умерщвления». До второй половины XIX века виновная сторона в случае расторжения брака по причине супружеской неверности (независимо от пола) могла быть наказана заключением до 6 месяцев. В 1964 году Международный Конгресс по уголовному праву в Гааге принял решение: «Супружеская измена не может рассматриваться как уголовное преступление и в силу этого не подлежит уголовному наказанию».

В 1960 г. на Западе были сильны призывы к сексуальной распущенности, но к концу 70-х снова лидируют традиционные ценности, и в первую очередь семья. Исследование Т. Смита в Америке конца 80-х гг. показало, что отношение американцев к проблемам секса за последнее время резко изменилось. Если в конце 1960-х годов интимные контакты до вступления в брак одобряли 60% американцев, то сейчас лишь 8%. За тот же период несколько возросло число граждан США, осуждающих внебрачные связи. По мнению Смита, это объясняется угрозой СПИДа.

Взгляды на внебрачные связи дает статистика, которая опубликована С.И. Голодом в 1973 году. Согласно статистическим данным, 22% опрошенных осуждали внебрачные связи, около 39% оправдывали их, и столько же не имели мнения на этот счет. Мужчины в большей мере оправдывали внебрачные связи и в меньшей мере осуждали.

В 1983 году исследования показали, что взгляды на внебрачные связи выявились отдельно – по отношению к лицам своего и противоположного пола. Выявилось, что сильный пол нашего человечества, в отношении себя придерживались более «разрешающих» взглядов, чем в отношении женщин, то есть мужчины проявили себя как сторонники традиционного «двойного стандарта» поведения. Прекрасная половина нашего человечества, придерживались более «равноправной» морали, выставляя почти одинаковые требования как к себе, так и к

мужчинам. Женщины в отношении внебрачных связей, «запрещали» для обоих полов в большей степени, чем мужчины.

После всех исследований удалось выявить, что «запрещающей» позиции в отношении внебрачных связей придерживается не более 1/4-1/3 опрошенных. Большинство же либо допускает их возможность, либо относится к ним неопределенно. Социологические исследования «Молодежь — будущее России» (1995) показали, что эта тенденция в нашей стране усилилась. Полностью принимают заповедь «Не прелюбодействуй» от 8% до 20% опрошенных.

В большинстве случаев, внебрачного поведения, люди выражающие мнение о допустимости внебрачных связей, придерживаются этой позиции и в поведении. Но все же 100% совпадения нет: примерно каждый пятый из имеющих внебрачные связи в принципе их осуждает и, наоборот, среди осуждающих часть их имеет.

По данным З. Шнабль (1990), занимающейся семейным консультированием, в Германии изменяет своим супругам около 30% мужей и столько же жен. Примерно в половине семей хотя бы один из супругов хотя бы раз вступал во внебрачные связи.

В России процентные показания совсем другие, 47% опрошенных мужчин отрицают у себя наличие внебрачных связей, не изменяют в настоящее время, но имели внебрачные связи раньше — 28% мужчин, имеют внебрачную связь в настоящее время — 25% .

Женщины более серьезно относятся к внебрачным связям, чем мужчины. Женские романы протекают обычно дольше, чем романы мужей. Для неверных мужей секс и любовь, как правило, вещи разные. Многие рассуждают так: любовь или дружба - для жены, а любовница - для секса. Женщина, с трудом отделяет чувство от секса. Они мучительно обдумывают свою связь, переживая по ее поводу на много больше, чем мужчины. Девушки практически не признают секса без любви. Но становясь старше, они уже допускают мысль, что могли бы переспать с милым парнем, не вовлекая сюда чувство. Женщины после 40 лет готовы превратить эти идеи в действие. По мере развития таких связей женщины становятся все несчастнее, мужчины - все счастливее.

Проведенные исследования показали, что неверные жены более отягощены чувством вины. Мужья чувствуют себя заслуживающими немного секса на стороне: они уверены, что потребность в этом заложена в самой мужской природе. Поэтому их меньше беспокоит необходимость лгать и скрывать. К тому же у них больше уверенности в себе и есть поддержка других мужчин. Женщине же приходится скрывать это от всех. Помните, что измена — это лишь сигнал, но если

правильно понять этот сигнал, то можно не разрушить, а улучшить и обновить отношения.

В заключение хотелось бы сказать, что измена может стать как началом, так и концом и чем закончатся отношения, должны решать только мы.

Литература

1. Валента Т.Ф., Зинкевич-Куземкина Т.А., Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2006. 360 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. СПб.: Просвещение, 2001. 137 с.
3. Целуйко В.М. Психология современной семьи. М., 2004.

ПРЕОБЛАДАЮЩИЕ ТИПЫ ТЕМПЕРАМЕНТА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ

Л. В. Мерзлякова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Темперамент – тип нервной системы. Павлов выделил 4 типа темперамента. Под темпераментом подразумеваются индивидуальные особенности ребенка. Эти особенности зависят как раз от нервной системы. Конечно же, каждый ребенок индивидуален, у него свои предпочтения, особенности характера, но все же в индивидуальных особенностях детей явно прослеживаются 4 типа. Одни дети спокойные, даже чрезмерно медлительны. Другие застенчивые и пугливые, другие сильные, но слишком неустойчивы в настроении, а есть дети, которые по своей природе наделены задатками лидерства. В зависимости от этого психологи и выделяют типы темперамента.

Ребенку для того, чтобы развиваться нужно создать необходимые условия, учитывающие особенности его личности. Если не учитывать темперамент ребенка в учебно-воспитательном процессе, то ребенку будет сложнее раскрыть особенности личности. Вот почему, тема изучения особенностей темперамента младших школьников очень важна для учителей начальной школы, актуальна для школьных и детских психологов. Конечно, учебно-воспитательный процесс в начальной школе построен таким образом, что у учителя нет возможности заниматься с каждым в отдельности, но выделять среди учащихся представителей четырех типов темперамента и учитывать это при: распределении заданий, при определении объема и времени выполнения заданий, при выставлении оценок он может. Такой подход суще-

ственно повысит эффективность учебно-воспитательного процесса с младшими школьниками.

Учителю необходимо учитывать особенности темперамента учащихся, с целью создания оптимальных для учеников условий обучения. Рассмотрим некоторые конкретные рекомендации.

В отношении живых, общительных, энергичных сангвиников - нужно опираться на эти, характерные для них качества, пытаться помочь им самоутвердиться среди сверстников, выработать свой индивидуальный стиль деятельности. Вместе с тем нужно учесть, что такие черты, как собранность, аккуратность, формируются у сангвиников с большим трудом, нежели у детей с другим темпераментом. Частая снисходительность к «мелким», на первый взгляд, нарушениям правил, порядка, отсутствие контроля за поведением, действиями способствуют разрушению полезных привычек у сангвиников (затрудняет их формирование).

Сангвиник склонен к остроумию, быстро схватывает новое, легко переключает внимание. Работа, требующая быстрой реакции больше всего подходит ему. Он быстро устаёт от однообразия. Как только деятельность теряет свою привлекательность, ребенок старается ее прекратить, переключиться на другое. Во всех подобных ситуациях следует добиваться, чтобы начатое дело было закончено, обращать внимание на качество, не допускать поверхностного и небрежного выполнения задания. Плохо выполненную работу можно предложить сделать заново. Не следует допускать частой смены деятельности - привычка за все браться и не доводить до конца может стать свойством характера.

Очень важно с малых лет учить ребенка внимательно относиться к сверстникам, способствовать установлению прочных, глубоких взаимоотношений сангвиника со сверстниками, тому, чтобы новые его знакомства не вытесняли старые привязанности. Не следует ограничивать живость и активность сангвиника, однако полезно учить его сдерживать при необходимости свои порывы, считаться с притязаниями других.

В отношении холериков необходимо учитывать, что часто именно характерные для них активность, подвижность, напористость, эмоциональность, помогают им занять в «детском обществе» благоприятное положение. Поэтому целесообразно использовать любимые ими подвижные и спортивные игры при формировании «Я-концепции», оптимизации взаимоотношений этих детей со сверстниками.

Ребенку-холерику трудно следовать правилам общения: говорить спокойно, ждать своей очереди, уступать, считаться с чужими жела-

ниями. Этому его следует терпеливо учить, применяя одобрение, напоминания, иногда замечания. От школьников-холериков учитель должен постоянно, мягко, но настойчиво требовать обдуманных, спокойных ответов, воспитывать у них сдержанность, ровное отношение к товарищам, взрослым. Во время выполнения учебного задания у холериков следует формировать умение последовательно, по определенному плану вести работу, необходимо от них требовать добросовестного отношения к работе в процессе всего выполнения задания. Но вместе с тем нельзя забывать об особой силе игрового общения, опоры на значимые для младших школьников мотивы деятельности (игровые, соревновательные, самоутверждения и др.).

Важно оценить по достоинству и присущие таким детям решительность, смелость, энергичность, устойчивость их интересов, нередко проявляющуюся инициативность.

В процессе учебной работы школьникам-флегматикам нередко мешает их медлительность. В тех случаях, когда необходимо быстро сообразить, быстро что-либо сделать, флегматик проявляет полную беспомощность. Вместе с тем если уж он запоминает, то надолго и основательно. Педагог должен как можно чаще активизировать деятельность флегматичных учеников, бороться с равнодушием, излишним спокойствием и медлительностью, заставлять их работать в постоянном темпе, вызывать эмоциональное отношение к процессу деятельности. Частой ошибкой при воспитании флегматиков является предъявление к ребенку требований без учета его природных особенностей, проявление недовольства нерасторопностью, неловкостью. Окрики, угрозы, подталкивания еще ни одному флегматику не помогли стать быстрым. Наоборот, такой сильный раздражитель, как окрик, оказывает тормозящее действие на ребенка, и, вместо того чтобы торопиться, он действует еще медленнее. Бывают случаи, когда ребенок вдруг проявляет нехарактерный для него темп деятельности, но быстрый темп требует от ребенка большого напряжения, а «запасы» этого напряжения невелики.

Другой ошибкой взрослых является стремление отстранить малыша от всего, что требует усилий, немедленно прийти к нему на помощь. В таком случае ребенок никогда не станет подвижным, у него может развиваться неуверенность в своих силах, стремление избегать всего того, что связано со словом «быстро».

Важно набраться терпения и с малых лет учить медлительного ребенка приемам одевания, умывания, ухода за вещами, разным видам домашнего труда и самообслуживания. Об ускорении темпа обучения можно думать только тогда, когда ребенок овладеет правильными

приемами, а в начале главное - не торопить. Развивать активность, подвижность флегматиков надо постепенно, соблюдая посильность в наращивании темпа. Важно поощрять даже незначительное проявление расторопности, подвижности.

Медлительным детям надо создавать такие условия, чтобы вялость, малоподвижность не превратились в лень, а ровность чувств - в их бедность и слабость. Не следует избегать ситуаций, требующих находчивости, расторопности, но важно и похвалить такого ребенка за проявление этих качеств. Можно призвать на помощь игры-соревнования.

Дети с малоподвижной нервной системой предпочитают спокойные игры и занятия. Это важно учесть учителю, особенно в оптимизации межличностных отношений флегматика со сверстниками. В играх на внимание особенно заметными для окружающих становятся такие значимые для успеха качества флегматиков, как уравновешенность, терпимость, способность к длительному сосредоточению, невозмутимость, самообладание, старательность, аккуратность. На эти качества следует опереться и при оказании помощи флегматику в выработке у него индивидуального стиля деятельности.

Также преподаватель должен учитывать особенности учащихся-меланхоликов. На уроках физической культуры меланхолики не способны переносить сильные и длительные напряжения, что объясняется быстрым переходом клеток из мозга в состояние охранительного торможения. У учащихся с меланхолическим темпераментом следует развивать общительность, чувство коллективизма, воспитывать чувство дружбы и товарищества. В обучении ребенка-меланхолика особенно важно соблюдать щадящий режим и принцип постепенности. Дети со слабым типом нервной системы с огромным трудом входят в коллектив, нелегко отрываются от мамы, медленно привыкают к режиму, долго плачут, отказываются от занятий, не разговаривают со сверстниками.

Первые дни пребывания такого ребенка в школе требуют огромного внимания со стороны учителя. Надо проявить внимание, чуткость, важно расположить ребенка к себе, вызвать доверие (в противном случае он будет долго страдать).

Дети со слабой нервной системой требуют бережного отношения: на них нельзя повышать голос, проявлять чрезмерную требовательность и строгость, наказывать - все эти меры вызовут слезы, замкнутость, повышенную тревожность и другие нежелательные реакции. Говорить с такими детьми следует мягко, но уверенно, не скупиться на ласку.

Меланхолики отличаются внушаемостью, поэтому нельзя подчеркивать их недостатки - это лишь закрепит их неуверенность в своих силах. Неоднозначным должно быть отношение к тревожности. После снятия адаптационного стресса тревожность может явиться условием, которое будет стимулировать активность, саморегуляцию деятельности ребенка. Детям-меланхоликам свойственна высокая чувствительность к допущенным ошибкам и в то же время высокий уровень самоконтроля. Это обеспечивает довольно высокую продуктивность и качество работы, высокую обучаемость.

Успех в работе с меланхоликами предполагает и опору на ценные их качества - чувствительность к эмоциональным воздействиям, способность к сопереживаниям, эмпатии и др. Детям этого темперамента обычно легче проявить себя, самоутвердиться в художественной деятельности (музыкальной, изобразительной и др.), чем в спортивной. Важно учитывать это в процессе воспитательной и коррекционной работы.

В личности каждого человека главенствует её социально обусловленная направленность. Поэтому обучая и воспитывая учащегося, нельзя недооценивать и биологически обусловленных особенностей его личности, проявляющихся в темпераменте.

Литература

1. Немов Р.С. Общие основы психологии. М., 1994. 65 с.
2. Рогов Е.Н. Психология человека, Москва, 1999.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ ДИДАКТИКИ

М. И. Мурысев

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время наиболее актуальной темой в современной педагогике является проблема коммуникативного подхода в образовании. В современной жизни работнику сферы образования необходимо быть не только транслятором знаний и стремиться передать их как раньше, но также устанавливать прочные коммуникативные связи в свободной образовательной среде с целью повышения эффективности образования. Поскольку учитель, также как и преподаватель сталкивается с проблемой собственной значимости для субъект – объекта образования, то чаще всего начинает акцентировать внимание на организацию учебно-воспитательного процесса, применении современ-

ных средств, методов, принципов и форм обучения. Ведь постиндустриальное общество выдвигает к действиям учителя ряд обязательств и требований, которые необходимы для того, чтобы соперничать с иными источниками получения информации и знаний.

Тем самым следует развеять иллюзии некоторых современных обучающихся о том, что в наше время можно вполне обойтись без услуг преподавателей и учителей. Процессы обучения и воспитания – две наиболее важные составляющие части педагогической науки, которые постоянно претерпевают изменения. Отсюда вытекает, что для каждой эпохи характерны те или иные модели обучения и воспитания. При понимании данной проблемы и нахождении наиболее эффективных и благоприятных путей её решения необходимо обратиться к истории педагогики и проследить развитие такой важной составной части педагогики, как *дидактика* (теория обучения) для определения оптимальной модели обучения, которая способствовала бы повышению актуализации и престижу профессии учителя / преподавателя, её значимости и необходимости.

Впервые термин «Дидактика» был введён немецким мыслителем, педагогом Вольфгангом Ратке (1571 – 1635), который понимал под ним учебную дисциплину, исследующую теоретические и методические основы обучения, отвечающую на вопрос *как учить и чему?* Впоследствии, значимость дидактики для педагогической науки станет достаточно велика, и она начнёт формироваться в автономную учебную дисциплину, без которой невозможно представить ни один процесс обучения.

Обучение в самом широком смысле этого слова уходит своими корнями в античность, ведь именно с Афинской школой напрямую связан греческий термин *didaktikos* — (поучающий). До современных дидактических методов обучения уже в античное время существовал словесный метод, с помощью которого учитель передавал знания ученику на основе модели «Делай как я», последний, в свою очередь, повторял его действия, усваивая полученную информацию. С появлением письменности обучающийся учился писать, читать, записывать слова учителя. В этом плане авторитет учителя не мог оспариваться, образовательная модель была авторитарной, а обучающийся, на которого была направлена образовательная деятельность, не мог быть полноценным участником процесса обучения, то есть субъектом образовательных отношений, тем самым ученик подражал учителю во всём.

С появлением Великих цивилизаций Древнего Востока и Древней Азии процесс обучения стал более насыщенным и эффективным, по-

сколькo начали внедряться новые приёмы, средства и методы обучения: заучивание наизусть, переписывание и копирование учебного материала; впервые появляются такие важнейшие формы обучения, как диалог, беседа, разъяснение, сравнительный анализ, берёт свои начала искусство спора и др. Акцентируется также внимание на самостоятельном обучении, поиске ответов на поставленные учителем вопросы, даются проверочные задания. В моделях обучения первых цивилизации можно проследить организаторскую деятельность учителя на основе его авторитета.

Следующий этап в истории развития обучения – образование в Древних Греции и Риме – связан с именами таких философов Древнего мира, как Пифагор (VI в. до н.э.), Гераклит (520 — 460 до н.э.), Платон (427 — 347 до н.э.), Аристотель (384 — 322 до н.э.) и др. Большой вклад философские школы Платона и Аристотеля внесли в качественное и принципиально новое содержание образования, разработку новых средств и принципов обучения. Выдающийся философ Древней Греции Сократ (469 — 399) впервые использовал метод эвристической беседы в обучении. Благодаря заранее спланированной игре в форме беседы со схемой «Вопрос – ответ», он способствовал появлению и формированию критического мышления у оппонента. Данный метод пользовался успехом, как в античное время, так актуален и в наши дни. В Древнем Риме широко применяются семь свободных искусств, предложенных софистом Гипием: риторика, грамматика, арифметика, музыка, астрономия, геометрия и диалектика. Все эти искусства способствовали более эффективному и углубленному обучению, эрудиции и появлению ряда умений и навыков обучающегося.

В Средневековье в связи с развитием и популярностью Богословских школ Западной Европы, в основе каждого процесса обучения стала идея Бога и духовного развития личности. Официальным покровителем университетов в то время был Ватикан. Поэтому, средневековое образование – это образование догматическое. На смену переписи появляется первая печатная книга, заметно облегчающая процесс обучения. Теперь обучение становится невысказанным без знания латинского языка. Фактически богословские школы отвергали всю предшествующую традицию обучения античности, создавая новую, основу которой составляла средневековая философия. По аналогии с античной системой обучения, для богословских школ также был характерен авторитарный режим в образовании.

На смену средневековью приходит эпоха Возрождения, которая знаменательна появлением таких педагогов – гуманистов, как Витторино де Фельтре (1378 — 1446) . Х.Л. Вивес (1492—1540), Иоганн

Штурм (1507 — 1587), Томмазо Кампанелла (1568 — 1639) и др. Витторино де Фельтре создал школу радости и новую модель обучения и воспитания (физические уроки, езда на лошади, идея гуманного отношения к детям); Х.Л. Вивес разработал проблему процесса обучения; Иоганн Штурм заложил основы классической гимназии в 1538 г.; Томмазо Кампанелла известен своим утопическим социализмом как учением о преобразовании общества на социалистических принципах, его справедливом устройстве. Позднее идеи гуманизма в обучении проникают из Италии во Францию. Впоследствии в XVI веке по всей Европе были созданы иезуитские коллегии, представляющие школы десяти лет обучения. Шла эпоха Реформации (Ж. Кале, М. Лютер, Т. Мюнсер, Ян Гус и др.).

Начало XVII века ознаменовывает собой прорыв в теории обучения. С именем основателя классической дидактики - Яна Амоса Коменского (1592 – 1670) связаны идеи всеобщего обучения с целью приближения к Богу, Пансофии и Панпедии. Чешский писатель, философ и педагог Ян Коменский в своём центральном произведении «Великая дидактика» (1627) впервые определил и обосновал дидактику как систему научных знаний, главная цель которой в том, чтобы учить всех всему. Дидактика предполагала также организацию учебно-воспитательного процесса, благочестие, нравственность, школьные порядки и дисциплину. Помимо этого, Ян Амос Коменский впервые разработал классно – урочную систему обучения, которая включала в себя учебный год, расписание уроков, урок как время обучения, перемены, каникулы, модель комбинированного урока. Было создано учебное пособие (азбука). Предложенными принципами обучения стали постепенность, последовательность, доступность и систематичность.

Следует также отметить заслуги швейцарского педагога И.Г. Песталоцци (1746-1827), заложившего основ немецкой классической дидактики. Песталоцци разработал практически все современные модели обучения, которые используются в начальной школе. Впервые предложил звуко – слогательный метод и аналитический ящик, которые способствовали развитию дидактики. Его теория была очень популярна, поскольку можно было просто и быстро учить детей.

К творцам традиционной классической дидактики относятся также отечественные педагоги и мыслители, такие как К.Д. Ушинский (1823-1870), Н.А. Корф (1837-1904). В.П. Вахтеров (1853-1924), К.Ф. Каптерев (1849-1922). Ш.И. Ганелин (1894-1974) и Д. Лордкипанидзе (1905), Б.П. Есипов (1894-1967); М.А. Данилов (1899-1973), М.Н. Скаткин (1900-1991); И.Я. Лернер (1917-1996), Ю.К. Бабанский (1927-

1987) и М.И. Махмутов (1926). Основными принципами классической дидактики (XVIII – 70-е гг. XX вв.) являются принципы природосообразности, причинности, преемственности, принцип прочности изучения и др. В этот период основными вопросами, которая задавалась теория обучения, были «*Чему учить*», «*Как учить*»? В то же время, как в неклассической науке, также как и в дидактике истина носит весьма относительный характер в связи с деятельностью и свойствами субъекта познания, на первый план выходят принципы соответствия и наглядности, а основными вопросами становятся «*Зачем учить?*», «*Кого учить?*»? «*Кто учит?*»? Решение данных вопросов особенно важно для современной школы/университета, современного педагога/преподавателя.

В середине XX века появляется постнеклассическая дидактика, которая от зависимости между отдельными элементами образования (учитель, ученик, содержание образования) переходит к рассмотрению вопросов проектирования и моделирования учебного процесса. Соответственно, новыми вопросами, которыми задаётся постнеклассическая теория обучения, становятся, по утверждению канд. пед. наук Н.С. Макаровой¹, следующие: «*Каковы образовательные стратегии?*», «*Каковы образовательные результаты?*», «*Как измерить образовательный результат?*» «*Какие компетенции формируются?*», «*Каким должен быть процесс обучения, чтобы формировались компетенции?*», «*Какова архитектура учебного процесса?* и др.

Эти вопросы рассматривает, в том числе и коммуникативная дидактика (термин предложил Клаус Шаллер²), акцентирующая своё внимание преимущественно на вопросе взаимоотношения учителя и ученика. Коммуникативная дидактика уделяет внимание не только усвоению учеником учебного материала, вопросам «*Чему учить*» и «*Как учить*», но и непосредственному взаимодействию субъекта (педагог) и субъект – объекта (обучающийся) образовательного процесса. Об этих взаимоотношениях говорится в «*Теории коммуникативных действий*» Ю. Хабермаса, в «*Теории коммуникаций*» Ветцлавика, в трудах Г.И. Петровой, Гусаковского, Фриланда и у других современных мыслителей. Тем самым, развивая основные и наиболее эффективные идеи классической дидактики, коммуникативная дидактика признаёт и учитывает неоспоримую значимость самого факта присутствия обучающегося в образовательной среде, его запросы и требования, которые чаще всего диктует современная жизнь, личность и индивидуальные

¹ Н.С. Макарова Этапы становления дидактики высшей школы. – Омск, ОГПУ, 2011. [1]

² Н.В. Требухина Теоретические концепции коммуникативной дидактики ФРГ: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Ростов н/Д, 2004 171 с. [введение]

качества. Ведущие идеи коммуникативной дидактики предлагают пути модернизации образовательной среды в процессе формирования информационного общества.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА В ШКОЛЕ

Е. В. Некипелова

МБОУ СОШ №36 г. Томска

В 1994 году нормативно-правовую базу в документах Министерства образования и науки РФ получили два вида классов школьников с трудностями в обучении в общеобразовательной школе: классы выравнивания и классы компенсирующего обучения.

Классы выравнивания создаются для учащихся со стойкими отклонениями в развитии, классифицируемые психологами и дефектологами как «задержка психического развития». Дети в такие классы направляются с 1-го или со 2-го года обучения по решению психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Заканчивая 9-й класс, ученики получают документ обычного образца. Классы компенсирующего обучения (ККО) создаются для детей с сохранным интеллектом, не имеющих противопоказаний для обучения по общеобразовательным программам («дети риска»). В этих классах дети учатся год в год со своими сверстниками, в обычных классах, что позволяет, в случае необходимости, переводить ребенка из класса компенсирующего обучения в обычный и наоборот. В коррекционные классы принимаются дети, испытывающие трудности в обучении вследствие различных биологических и социальных причин.

Трудности, которые испытывают эти учащиеся, могут быть обусловлены как недостатком внимания, эмоционально-волевой регуляции, самоконтроля, низким уровнем учебной мотивации и общей познавательной пассивностью, так и недоразвитием отдельных психических процессов: восприятия, памяти, мышления, негрубыми недостатками речи, нарушениями моторики, низкой работоспособностью, ограниченным запасом знаний и представлений об окружающем мире.

Положениями предусмотрено, чтобы первый год обучения выполняет еще и диагностические функции, позволяющие в дальнейшем определить форму обучения детей, которые в зависимости от результатов могут быть переведены в общеобразовательные классы, оставлены в системе компенсирующего обучения, переведены в классы

«задержки» с более длительным сроком обучения и соответствующими методиками.

Несмотря на все трудности и, прежде всего, проблемы недостаточности профессиональных кадров — педагогов и психологов, система коррекционно-развивающего обучения была повсеместно подхвачена в общеобразовательных школах России и стала интенсивно развиваться.

Классы коррекции создавались и в нашей школе. Были утверждены учебные планы для данных классов, которые отличались не только изменением количества часов на отдельные предметы, но и введением новых предметов и коррекционных часов. Поэтому появилась необходимость создания модифицированных программ. За основу программ брали типовые программы и вносили изменения в количество часов на изучение отдельных тем, ряд тем проходили обзорно. Была разработана тематика коррекционных занятий, проводимых психологом. В рамках коррекционных часов проводились следующие курсы: «Музыка», «Изобразительное искусство», «Развитие речи» и коррекционные занятия, которые ведут классные руководители.

Цель коррекционных занятий – повышение уровня общего развития учащихся, восполнение пробелов в обучении, индивидуальная работа по формированию недостаточно освоенных учебных умений и навыков, коррекция отклонений в развитии познавательной сферы и речи, направленная подготовка к восприятию нового учебного материала.

В соответствии с учебным планом на коррекционные занятия может отводиться по 3-4 часа в неделю, которые включаются в расписание уроков. Продолжительность занятий с одним учеником или группой не должна превышать 20 минут. В группу можно объединять 3-4 ученика, у которых обнаружены одинаковые пробелы в развитии и усвоении школьной программы или сходные затруднения в учебной деятельности. Работа с целым классом или большим количеством учащихся на этих занятиях не допускается.

Безусловным преимуществом при организации работы в классах специального (коррекционного) обучения является наполняемость класса в 8-12 человек, что позволяет заниматься на уроке практически с каждым ребёнком индивидуально, а также наличие коррекционных часов для индивидуальной и групповой работы.

Есть и определённые трудности при организации работы в классах специального (коррекционного) обучения:

1. Недостаточно традиционной вузовской подготовки учителей для эффективной работы с детьми указанной категории: для работы

необходимы специалисты, владеющие основами знаний в области коррекционной педагогики, психологии, логопедии. Курсов повышения квалификации, которые прошли наши педагоги по данному направлению, бывает недостаточно для решения возникающих ежедневно проблем в обучении и воспитании. Например, проявления необъяснимой агрессии и жестокости учащихся данной категории.

2. Не организован должный медицинский контроль за детьми, нуждающимися не только в наблюдении, но и в систематическом лечении (имеется в виду необходимость в профилактическом пролечивании школьников особенно в осенний и весенний периоды, когда у этих детей наблюдаются обострения как по линии здоровья, так и в поведении).

3. Отсутствие разработанных и апробированных программ, несоответствие используемых учебников программам VII вида.

4. Недостаточный контакт с родителями: родительские обязанности по преодолению трудностей в обучении детей ложатся на плечи учителей.

В настоящее время дети, нуждающиеся в психолого-педагогическом сопровождении и коррекционной работе, обучаются и в общеобразовательных классах с наполняемостью до 30 человек. Может ли учитель уделить время слабому ученику? Какие формы и методы использовать при обучении? Как помочь ученикам? Какую методику нужно использовать, чтобы проследить за продвижением каждого ребенка? Возможно, на эти вопросы сможет ответить психолого-педагогическая и медицинская служба, если она будет создана в школе.

Литература

1. Компенсирующее обучение в России: Сборник действующих нормативных документов и учебно-методических материалов. М.: «АСТ-ЛТД», 1997. С. 13.
2. Дубовицкая Ю.В., Некипелова, Е.В. Формирование коррекционно-развивающей среды в школе. Томск: ОГУ РЦРО, 2006. 40 с.
3. Некипелова Е.В. Коррекционные занятия как средство развития школьников. Формирование коррекционно-развивающей среды в общеобразовательном учреждении (Материалы III областного семинара). Томск: ОГУ РЦРО, 2007. С. 9-11.

РОЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА

С. Б. Овсянникова

Филиал ГУ Кузбасский государственный технический университет
в г. Новокузнецке

На современном этапе развития общества особое внимание обращено на представление о формировании профессиональной направленности – как значимого направления развития субъекта труда. Направленность определяет успешность овладения человеком профессией и выступает «системообразующим» фактором личности профессионала (Ф. Зеер).

Профессиональная направленность трактуется как совокупность мотивов, установок личности, планов, ценностных ориентаций в области определенной профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение – это длительный и многоаспектный процесс, включающий в себя: осознанный поиск личностно значимых смыслов профессиональной деятельности и поиск личностью своего жизненного пути.

Длительный период жизни человека связан с выбором, овладением и выполнением определенной профессиональной деятельности. Вхождение в новую социальную среду и подготовка к дальнейшей учебной и профессиональной деятельности предполагает формирование и развитие ценностно-смысловых компонентов профессиональной направленности, освоение и перестройку профессиональных ценностей. На наш взгляд, это важная задача периода обучения в вузе, как центрального периода становления профессионала.

Профессионализм человека – это продукт его индивидуального профессионального развития и развития профессионального сообщества. Это особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В развитии профессионального сообщества на первый план выступает преемственная связь поколений профессионалов, передача предыдущим поколением каждому последующему результатов практической деятельности и возникшей на ее основе теоретической деятельности, овладение каждым формируемым профессионалом результатами этой деятельности.

В настоящее время и в ближайшем будущем на рынке труда будет наблюдаться превышение предложения над спросом. Известно также, что динамика спроса на квалифицированные кадры в России вступила в противоречие со сложившейся традиционной структурой их подго-

товки, с номенклатурой специальностей и с продолжительностью подготовки конкретного специалиста. Это проявляется в том, что студенты стремятся получить дополнительные умения. Рынок вносит принципиальные изменения в систему взаимоотношений сфер образования и производства и предъявляет новые требования к личности, которая должна быть заинтересована в получении образования на уровне высших мировых достижений. Поэтому подготовку будущего специалиста сегодня необходимо рассматривать сквозь призму требований, предъявляемых рынком, во – первых, к профессиональному образованию, во – вторых, к личности, в – третьих, к производству.

Выбор профессии, или профессиональное самоопределение является основой самоутверждения человека в обществе. Выбор профессии – это не одномоментный акт, а процесс, состоящий из ряда этапов, продолжительность которых зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей человека, осуществляющего такой выбор.

Личностно-профессиональное развитие студентов в вузе напрямую зависит от тех смыслов и ценностей, которые они находят в профессиональной деятельности. В процессе профессионального обучения выделяется задача активизации стремления к самопознанию. Осознание своих качеств, способностей, возможностей развития способствует содержательному насыщению учебной деятельности и обогащению смысловых связей. Через самопознание студент начинает ориентироваться в ценностно-смысловом содержании своего сознания. Наличие и осознание значимой цели, идеи, смысла, то есть содержательного компонента профессиональной направленности – важное условие профессионального и личностного развития, выработки у студентов правильного представления об общественном значении и содержании работы в будущей сфере деятельности, о закономерностях ее развития. Обычно происходит это следующим образом:

— формирование у каждого студента уверенности в своей профессиональной пригодности, а также сознательного понимания необходимости овладения всеми дисциплинами, видами подготовки, предусмотренными учебным планом данного вуза;

— выработка стремление следить за всем прогрессивным в деятельности ведущих специалистов;

— умение направлять все самовоспитания в пользу работе, постоянно пополняя свои знания

Современная жизнь требует от любого работника не только знаний, умений, хороших исполнительских навыков, но и сформированных у него на высоком уровне новых компетентностей, лежащих в основе качественного овладения любой профессией. Изучение

профессионализации личности в отечественной психологии основывается на принципах детерминизма (СЛ. Рубинштейн), субъектно-деятельностного подхода (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, К.А. Абульханова-Славская и др.) и психологической теории личности (Л.С. Выготский, СЛ. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов и др.), раскрывающих социальную обусловленность внутриличностных изменений в процессе жизнедеятельности. В этих исследованиях накоплен богатый эмпирический материал и приводятся результаты экспериментов, которые позволяют охарактеризовать нам личность будущих специалистов как особого субъекта учебно-профессиональной деятельности. Актуальность нашего исследования обусловлена возрастанием роли образования в современном мире, с одной стороны, и необходимостью совершенствования качества профессиональной подготовки специалистов, поиска новых форм и резервов повышения его эффективности, с другой.

В отечественной педагогической психологии считается, что основной целью совершенствования образовательных процессов является проблема предоставления простора для развития способностей и реализации личностных возможностей каждого обучающегося. На наш, взгляд, в профессиональной подготовке будущих специалистов в вузе акцент должен ставиться на психологическом аспекте в выборе технологий ее организации, что должно, прежде всего, обеспечить субъектную позицию студента, его самореализацию, саморегуляцию и саморазвитие. Попытки перестроить существующую систему образования только путем совершенствования учебных программ не дает ожидаемого результата и не уменьшает противоречий, накопившихся в теории и практике профессиональной подготовки. Основная задача вузовского образования - способствовать саморазвитию личности студента, его профессиональному становлению начиная с первых лет учебы в вузе.

В связи с этим актуализируется задача раннего выявления потенциальных возможностей будущих специалистов и самореализации их на всех уровнях профессиональной подготовки, что отражается в изучении психологических механизмов, условий и особенностей их профессиональной социализации. Профессиональная социализация будущих специалистов рассматривается нами как процесс подготовки студентов к активной профессиональной деятельности и включает в себя не только приобретение определенной совокупности знаний, умений и владений (как наличие ключевых компетенций), но и усвоение системы ценностей и современных установок поведения, регла-

ментирующих жизнь общества (социально-психологические компетенции).

Важнейшие личностные качества, высокий уровень развития личности, степень ее активности, адекватная профессиональная ориентация и развитие профессионально важных качеств в уже студенческие годы определяют гармоничную жизненную перспективу. Уровень и степень адаптации в новой для них ситуации во многом влияют на качество и успешность обучения, психологический комфорт и удовлетворенность личности профессиональным выбором и, в конечном счете, на эффективность складывающейся профессиональной социализации. В этой ситуации необходима диагностика всех психических сфер, т.е. учет особенностей развития психики студентов в определении целей и задач обучения, степень активизации психических свойств в процессе обучения. В связи с этим формирование и саморазвитие особенностей психики студента может быть представлено системой взаимосвязанных действий преподавателя и студента. К действиям преподавателя следует отнести: выбор современных технологий преподавания (не только ИКТ- технологии), которые могли контролировать и способствовать развивать общепрофессиональные и личностные компетенции, а также создание психолого-педагогических условий в процессе обучения для развития познавательной сферы, проявления личностных особенностей студентов; проведение консультаций для студентов, затрудняющихся в осуществлении саморазвития (например, в рамках кураторской деятельности).

В соответствии с профессиональной деятельностью преподавателя действия студента по саморазвитию ключевых и профессиональных компетенций должны включать умения самодиагностики сфер психики, определение уровня развития профессионально важных качеств (например, в процессе прохождения педагогической практики, используя механизм рефлексии), а также составление собственной программы развития индивидуальности. В результате мы можем представить личность выпускника, который готов социализироваться и после завершения обучения в вузе. Высококвалифицированному специалисту для реализации своих целей и задач необходимы самостоятельность и активность, развитые способности и формы мышления.

Высшая школа должна также осуществлять психологическую подготовку человека к профессиональной деятельности, которая, по мнению М. Нечаева и Г. Резницкой, заключается, прежде всего, в развитии у студента определенных форм психической деятельности, которые позволят ему в дальнейшем успешно решать профессиональные задачи.

Среди профессиональных способностей, которыми должен овладеть студент в течение обучения в высшей школе, способность учиться, кардинальным образом влияет на его профессиональное становление, так как определяет его возможности в послевузовского непрерывном образовании. Научиться учиться на сегодня важнее, чем усвоить конкретный набор знаний, которые быстро становятся устаревшими.

Особенно активно в период обучения в высшей школе идет развитие специальных способностей. Студент впервые сталкивается со многими видами деятельности, которые являются компонентами его будущей профессии. Поэтому на старших курсах необходимо уделять особое внимание диалоговым формам общения со студентами, в частности, в процессе выполнения ими курсовых и дипломных проектов, прохождения практик и т.д.

В высшей школе нужно развивать самостоятельные (заметим, что результатом самостоятельной работы является не просто некая сумма знаний, умений и навыков, а самостоятельность как черта личности), активные и творческие формы учебной работы. В высшей школе для этого гораздо больше возможностей, чем в средней, но их надо использовать полностью. Это и творческое участие в семинарах, непосредственное участие в работе лабораторий, участие в конкурсах студенческих работ и т.п.

Выпускник ВУЗа должен быть компетентным, т.е. иметь исчерпывающие знания в своей профессиональной области. Социально-психологическая компетентность позволяет личности ориентироваться в любой социальной ситуации, принимать решения и достигать поставленных целей, а также позволяет сформировать реальную адекватную самооценку и самоуважение личности

По мнению А. Леонтьева, развитие личности в студенческие годы с точки зрения отношения к профессии характеризуется так: "юный студент приходит в вуз, считая, что избранная им по тем или иным мотивам будущая профессия является желательна для него. Если по окончании вуза у него будет ощущение, что и он нужен этому делу, она стала для него своей, то это и будет свидетельствовать о его психологической личностной зрелости как специалиста».

Литература

1. Борисова Е.М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Автореферат дисс...док психол. наук.- М.,1995.
2. Дружилов С.А. Становление профессионализма человека как реализации индивидуального ресурса профессионального развития. - Новокузнецк, 2002

3. Боровикова С.А. Профессиональное самоопределение // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова.- СПб.: СПбГУ, 1996.
4. Корнеева Л.Н. Профессиональная психология личности // Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: СПбГУ, 1991.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1998.
6. Овсянникова С.Б. Проблема активности личности в процессе профессионального самоопределения. Монография. - Таганрог, 2010г.

ПОПЫТКА ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Ю. В. Овчинникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: А.В. Гычев, д.м.н., доц.

Исторически сложившаяся традиция в учреждениях дополнительного образования такова, что обучение изначально ориентировано не на внешние цели и ценности, а на актуальные потребности, желания и возможности, не на достижения предшествующих и заранее известных результатов, а на активацию и поддержку творческих инициатив учащихся [1, с. 5]. Для того чтобы способствовать творческой самореализации воспитанников учреждений дополнительного образования, необходимо создать особую среду, подразумевающую творческую атмосферу в коллективе, преобладание активных методов работы и интенсивного взаимодействия участников, отношение сотрудничества педагогов и детей, доверительность и взаимный интерес друг к другу, участие в производстве интеллектуальных и материальных ценностей, в социально значимой деятельности [2, с. 17]. Помимо этого, среда, в которой творчество могло бы актуализироваться, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых, многовариантность обеспечивает возможность их нахождения [3, с. 15].

В подростковом возрасте ярко проявляются литературно-творческие способности. По данным Майера [Приводится по: 4, с. 334], применение различных способов развития креативности способствует не только актуализации общих творческих способностей, но и специальных (в данном случае литературно-творческих), посредством

их преломления через психологические новообразования подросткового возраста.

Несмотря на многочисленные исследования [1, 3, 5, 6], посвященные оценке уровня развития креативности у подростков, малоизученными остаются возможности психолого-педагогического развития специальных способностей в литературно-художественной сфере реализации личности.

Цель исследования: разработать критерии эффективности программы развития литературно-творческих способностей подростков, занимающихся в объединении журналистики учреждения дополнительного образования детей.

Характеристика выборки. Участниками исследования стали подростки, посещающие объединение журналистики в МБОУ ДОД «Центр развития творчества детей и юношества» г. Киселёвска Кемеровской области. В исследовании участвовали подростки в возрасте от 13 до 15 лет, 10 мальчиков и 15 девочек, всего 25 человек.

В соответствии с целью исследования нами была разработана специальная программа психолого-педагогических воздействий, которая обеспечила создание и соблюдение психологических условий для развития творческих способностей подростков с учетом специфики объединения журналистики учреждения дополнительного образования детей. Реализация программы «Слово молодых» осуществлялась в творческом объединении «Журналист» МБОУ ДОД «Центр развития творчества детей и юношества» г. Киселёвска Кемеровской области в период с сентября 2008 года по февраль 2011 года.

Цель программы: создать благоприятные условия для развития творческих способностей подростков, а также их творческой деятельности в объединении журналистики. Основу обучения составляет практическая деятельность учащихся по программе. Каждое занятие включало в себя несколько видов практических заданий:

– задания и упражнения, направленные на создание психологически комфортного климата на занятии (элементы игровых технологий (В.В. Петрусинский) [7];

– задания, содержащие приемы развития творческого воображения (В.И. Андреев, Ю.Б. Гатанов) [8; 9] и элементы тренинга креативности (А.Г. Грецов) [10];

– психологические коммуникативные тренинги, позволяющие овладеть приемами эффективной коммуникации (элементы коммуникативных тренингов (А.Г. Лидерс, К. Фопель) [11; 12];

– творческие задания и виды деятельности журналистской направленности: создание учебных газет, собственных материалов в изучен-

ных жанрах журналистики, написание собственных литературных произведений, подготовка материалов для участия в литературно-творческих и журналистских конкурсах различного уровня и др.

Вследствие недостаточной разработанности оценки успешности программ развития литературно-творческого потенциала подростков является актуальным определение маркеров развития соответствующих способностей этого контингента лиц в динамике в условиях учреждения дополнительного образования детей.

Нами разработаны критерии эффективности программы развития литературно-творческих способностей подростков, позволяющие определить уровень развития литературных способностей подростков и учитывающие специфику деятельности объединения журналистики. Результаты выполнения задания оценивались по трем уровням: 1) оптимальный, 2) хороший, 3) допустимый. Содержание каждого из уровней было разработано нами с учетом специфики творческого объединения журналистики. Данные уровни выполнения задания в общем виде можно представить следующим образом:

– оптимальный уровень: работа характеризуется высоким качеством и наличием творческого подхода к выполнению. Работа образна, оригинальна, художественно оформлена. Выдержаны требования, предъявляемые к выбранному жанру; соблюдена тематическая направленность;

– хороший уровень: работа характеризуется хорошим качеством исполнения; выдержана тематическая направленность; работа аккуратна, образна. Незначительные ошибки, касающиеся выполнения требований к выбранному жанру исполнения, не нарушающие стилистического единства;

– допустимый уровень: работа характеризуется низким качеством исполнения, не выдержана тематическая направленность, отсутствует творческий подход к выполнению работы. Работа не соответствует требованиям, предъявляемым к выбранному жанру исполнения.

Подобные задания предлагались учащимся в конце второго и третьего годов обучения в учреждении дополнительного образования детей с целью изучения динамики развития литературно-творческих способностей. Полученные по итогам диагностики результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика результатов выполнения творческого задания

Уровень выполнения задания	1 год обучения (вводный срез)		2 год обучения (промежуточный срез)		3 год обучения (итоговый срез)	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Оптимальный	3	12	5	20	9	36
Хороший	13	52	14	56	16	64
Допустимый	9*	36	6**	24	0*/**	0

Примечание: * $p < 0,01$, ** $p < 0,05$

Анализ результатов выполнения творческого задания позволил выявить значимые изменения по допустимому уровню выполнения между первым и третьим годом обучения ($p < 0,01$) и между вторым и третьим годом обучения ($p < 0,05$). Отмечается уменьшение числа испытуемых с допустимым уровнем выполнения задания по сравнению со вторым годом обучения и отсутствие на третьем году обучения испытуемых с данным уровнем выполнения задания. Данные изменения мы можем объяснить именно воздействием программы, учитывающей специфику журналистской деятельности, а также предлагающей подросткам участие в специфических видах деятельности, способствующих развитию литературно-творческих способностей.

В качестве дополнительного объективного критерия эффективности программы по развитию литературно-творческих способностей подростков мы можем привести данные об участии подростков объединения в творческих конкурсах и фестивалях различных уровней (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительная характеристика творческих достижений учащихся

Уровень конкурса	Количество наград							
	2008/2009 уч. год		2009/2010 уч. год		2010/2011 уч. год		Всего	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Городской	2	50	1	5,88	0	0	3	6,38
Областной	1*	25	5	29,41	7*	26,92	13	27,66
Региональный	0*	0	0*	0	5*	19,23	5	10,64
Всероссийский	1**	25	11**	64,71	10**	38,47	22	46,81
Международный	0*	0	0*	0	4*	15,38	4	8,51
Всего:	4***	100	17***	100	26***	100	47	100

Примечание: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Анализ творческих достижений подростков по годам обучения позволяет говорить о следующих значимых изменениях. Увеличилось общее количество наград по годам обучения ($p < 0,001$). Отмечено уве-

личение количества наград в конкурсах областного ($p < 0,05$), регионального ($p < 0,05$), всероссийского ($p < 0,01$) и международного уровней ($p < 0,05$). Изменения мы можем объяснить особенностью реализованной программы, предполагающей вовлечение подростков в конкурсную деятельность, и наличием индивидуального подхода к учащимся, основной целью которого является раскрытие творческого потенциала и снятие психологического напряжения и дискомфорта, препятствующего ощущению уверенности в себе.

Резюмируя полученные результаты, можно говорить о том, что предложенные нами критерии позволяют конкретизировать оценку эффективности программ развития литературно-творческих способностей подростков в условиях учреждения дополнительного образования детей.

Литература

1. Чернова Н.А., Чибизова А.М. Творческая деятельность как средство развития личности учащегося. Кемерово: Сибирский филиал Института общего образования РФ, 1995. 102 с. (Учебное пособие)
2. Колков А.И. Рекомендации по определению и развитию способностей, склонностей и общего творческого потенциала человека. Кемерово: Департамент образования и науки Администрации Кемеровской области, 1995. 68 с. (Методические рекомендации)
3. Пономарев Я.А. К теории психологического механизма творчества // Психология творчества / под ред. Я.А. Пономарева. М.: Наука, 1990. С. 13-23. (Сборник)
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2011. 448 с. (Учебное пособие)
5. Ермолаева-Томина Л.Б. Исследование факторов, детерминирующих индивидуальные различия в проявлении творческой активности // Психология творчества / под ред. Я.А. Пономарева. М.: Наука, 1990. С. 117-130. (Сборник)
6. Николаева Е.И. Психология детского творчества. СПб.: Питер, 2010. 240 с. (Монография)
7. Петрусинский В.В., Розанова Е.Г. Искусство общения в играх. М.: Владос, 2007. 160 с. (Сборник)
8. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Издательство Казанского госуниверситета, 1988. 238 с. (Монография)
9. Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации // Психологическая наука и образование. 1998. №1. С. 5-9. (Статья в журнале)
10. Грецов А.Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2008. 208 с. (Практическое пособие)
11. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. М.: Академия, 2001. 256 с. (Учебно-методическое пособие)
12. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? – М.: Генезис, 2006. – 541 с. (Практическое пособие)

РАЗВИВАЮЩАЯ ЭСТЕТИКА И ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. С. Осипова

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

В последние годы в нашей стране остро поднимается вопрос к проблемам теории и практики формирования эмоционально-чувственной и творческой культуры школьников. Современная школа должна учитывать необходимость у обучающихся эстетических потребностей.

В основе разработки современных стандартов школьного образования лежит представление об образовании как институте социализации личности, вытекающее из основных положений культурно-исторической концепции психологического развития школы Л.С. Выготского [3].

В каждом обществе присутствуют представления об идеальном типе личности, которые отражают набор ценностных нормативных характеристик, соответствующих определенной исторической эпохе.

Необходимость оптимизации начального образования осознаётся обществом как актуальная задача тогда, когда возникает существенный разрыв между новой системой требований к результатам образования и реальными результатами образовательных программ.

Одним из требований, предъявляемых к современному человеку является его способность к творческой, нестереотипной деятельности.

Для реализации образовательного стандарта таких как природа, человек, общество необходимо воспитывать и развивать у ребёнка любознательность, расширять его кругозор, формировать потребность в познании окружающей действительности, развивать эмоционально-чувственную выразительность, способность к творческому самовыражению.

Проблема формирования творческой активности у детей младшего школьного возраста отражена в новом образовательном стандарте, требующем от школы максимальной креативности обучения. Главная проблема заключается в существующей системе образования, которая должна измениться в корне из репродуктивной перейти в продуктивную систему, которая способна формировать у личности стремление к познанию, т.е. человеку с детства должна прививаться особая система

мотивации. Например, решая задачу, не следует замыкаться на определенном алгоритме. Необходимо учить детей умению представлять всю проблему в целом и это умение, в свою очередь, может подсказать способы решения поставленной задачи. Созданию чего-нибудь нового всегда предшествует воображение или фантазия.

Образно-чувственное мышление – это привычка образно, чувственно, эмоционально воспринимать, осмысливать, иллюстрировать и переживать окружающую нас действительность. Поэтому в данном определении на первом месте стоит восприятие [1,2].

В настоящее время уровень эмоциональной развитости у детей явно недостаточен. При переходе со знаниевого подхода к обучению на продуктивно-компетентный резко повышаются требования к творческой активности ребёнка.

Образно-чувственное мышление (ОЧМ) и его проявление в виде эмоционально-чувственной выразительности (ЭЧВ) является особой культурной формой образно-чувственной мыследеятельности, очень важный для протекания креативных процессов. Это мышление преобразованное, поднятое на более высокую ступень развития и проявления в действии.

Важным компонентом ОЧМ является эмоционально-чувственная развитость ребенка. Поэтому актуальным является дополнительное развитие образно-эмоционально-чувственной выразительности. Тренировка ЭЧВ в условиях начальной школы достаточно эффективно проводится по технологии практического человекознания (А.А. Восстриков).

Комплексное образно-чувственное мышление формируется у обучающихся начальных классов с помощью специальных тренировок иллюстративного осмысления содержания понятий. Наиболее просто формируется у детей опыт такого мышления на примере иллюстраций «кислых» слов, «горьких» слов, «сладких» слов и т.д., в которых сочетается понятие и чувственный образ.

Осмыслив природу образно-чувственного мышления (ОЧМ) ребёнок осваивает опыт работы с различными, в том числе, с абстрактными понятиями. Особое значение придаётся включение в иллюстрирование содержание слова, эмоционального отношения через жест, мимику, интонацию. Образное восприятие – это первый базовый элемент культуры мышления, который должен усвоить учитель и научить этому учеников. Для детей же в начальной школе пока привычнее мыслить образами. Но образное мышление – это ещё не культурное образно-чувственное мышление. Его нужно специально формировать.

В основе ОЧМ лежат первичные психические элементы отражения мира. Это ощущение и представление. Образные ощущения – это обычные, привычные нам сигналы чувствующих органов – глаз, уха, кожи, носа, языка. Эйдетизм – психический процесс, лежащий в основе образно-чувственного мышления. Эйдетизм – это способность наших чувственных органов запоминать, мгновенно припоминать и по-разному трансформировать когда-либо пережитые образы и ощущения.

Образно-чувственное припоминание может быть таким ярким, интенсивным, что возникшие представления воспринимаются как существующие ощущения и вновь переживаются как реальные.

Ещё одним важным компонентом ОЧМ является эмпатия. Она проявляется в способности человека перевоплотиться телесно в любой объект и при этом переживать то, что могут испытывать эти объекты. Эмпатия составляет основу важных человеческих качеств и усиливает творческие возможности личности.

Благодаря эмпатии – человеку свойственны сострадание и нравственность. Изучение проявления различных эмоций очень важно. Положительные эмоции активизируют ум, волю, делают человека активным и энергичным, приятным в общении.

У многих детей 7 – 10 лет отличается скованность, раздражение, напряженность, огорчение в общении со сверстниками. Всё это свидетельствует о неразвитости чувств и эмоций, навыков их выражения. Поэтому важнейшей задачей уроков человекознания является совершенствование чувственной сферы ребёнка, навыков восприятия чувств и эмоций. Развитие ОЧМ у младших школьников требует предварительной диагностики параметров ОЧМ. Эти 24 параметра фиксируются в карте личностного развития и по ним мы разрабатываем карту индивидуального развития (ИР) каждого ребёнка. Карта индивидуального развития ИР ведущих параметров оформляется на каждую развиваемую способность.

В эксперименте применялись следующие тренировочные упражнения для развития ОЧМ и ЭЧВ:

1. Я учусь передавать свои чувства окружающим.
2. Осмысление и ответы на вопросы:
 - Что нужно сделать, чтобы нравится другим людям? Какие люди нам нравятся просто так?
 - Подумай и скажи, какой человек тебе нравится больше: весёлый или грустный? Выразительный или блёклый?
 - Выразительный человек – это какой?
 - Что такое выразительность?

В ходе коллективного обсуждения вырабатывается представление о том, что выразительный человек умеет так выражать свои чувства, мысли, переживания, что сразу всё понимаешь, что он чувствует, о чем думает, что желает, о чем просит.

- А как он это делает? Оказывается его речь богата разными интонациями, он выразительно дополняет свою речь жестами, мимикой. Он выбирает выразительные слова. Таким образом, чтобы стать выразительным, надо научиться владеть разной интонацией, мимикой, жестами, а также знать и применять всевозможные выразительные слова.

Следующим компонентом, отражающим ОЧМ и ЭЧВ является мимика.

Тренировать у учащихся мимику мы начинаем с мимической гимнастики. Для проведения мимической гимнастики детей следует научиться работать с зеркалом. Например:

- Возьми зеркало и начинай делать следующие упражнения:

1. Погладь кожу лба и почувствуй её.

2. Нахмурь брови и сделай сердитые глаза. Посмотри на себя в зеркало.

- Какое у тебя выражение лица?

Такое как на мимической схеме?

- Повторяй эту мимику до тех пор, пока она не станет убедительной и выразительной.

- Самое важное, что ты должен легко показывать её другим.

По этой методической схеме отрабатываются 8 основных мимических образов эмоций. Дети легко осваивают опыт связывания переживания с мимикой; узнавания мимики у окружающих; демонстрации тренируемой мимики на оценки «убедительно» и «выразительно».

На занятиях постоянно проводится тренировка выражения лица на овладение навыков быстро и выразительно отображать эти чувства, а главное постоянно применять в жизни (таких упражнений 27). С помощью тренировочных упражнений с зеркалом дети научаются передавать с помощью мимики разные чувства и эмоции.

Взгляд человека – одно из самых выразительных средств, отражающих ОЧМ и ЭЧВ. Поэтому очень важно с детства научиться искусству взгляда. Поскольку взгляд тесно связан с мимикой и интонацией, а также может сопровождаться, по необходимости, жестом.

На занятиях используются тренировочные упражнения. Например, игра «Как я владею выражением своего взгляда?»

Из приведенного ниже набора вариантов взгляда со своим партнёром выбери 5 вариантов:

- | | | |
|------------------------|------------------------|-------------------------|
| - спокойный взгляд; | - восторженный взгляд; | - соболезнующий взгляд; |
| - нежный взгляд; | - задорный взгляд; | - искренний взгляд; |
| - хитрый взгляд; | - просящий взгляд; | - испытующий взгляд; |
| - суровый взгляд; | - жадный взгляд; | - отчаянный взгляд; |
| - успокаивающий взгляд | | - любящий взгляд. |

Можно в классе объявить конкурс «Кто лучше всех передает образ и быстрее всех отражает изображаемое чувство?»

Следующим важным компонентом проявления ОЧМ и ОЧВ является интонация. На занятиях мы активно используем различные тренировочные упражнения для развития передачи чувств с помощью интонации.

Примером могут служить упражнения по самосовершенствованию.

Неоконченное предложение. Учащимся предлагается тихо прочесть

начало неоконченного предложения и прочувствовать, какому переживанию оно соответствует. Вновь произнеси его и постарайся закончить его так, чтобы интонация предложения соответствовала его содержанию.

Я люблю.....

Мне весело.....

Я не люблю.....

Мне грустно.....

Мне нравится.....

Он хороший.....

Мне не нравится.....

Он плохой.....

Предлагаются картинки (конфета, зайчик и др.). В процессе выполнения упражнения большое значение имеет новое интонирование.

Интонирование – это проговаривание с разными интонациями отдельных слов и предложений.

2. Предлагается показать разной мимикой и интонацией содержание слов в соответствии с их эмоциональным содержанием. Например, слово «спокойно» надо проговаривать спокойно и выражать на лице чувство спокойствия. Слово «таинственно» надо проговаривать с интонацией таинственности и с таким же выражением лица:

- | | | | |
|----------------|------------|-------------|---------------|
| - спокойно | - твердо | - радостно | - задорно |
| - нежно | - уверенно | - скорбно | - печально |
| - весело | - мягко | - победно | - таинственно |
| - брезгливо | - призывно | - счастливо | - неуверенно |
| - торжественно | - грустно | - тревожно | - лениво |

3. Игра-конкурс «Кто больше и точнее произнесёт одну фразу с разными интонациями».

Попробуй произнести фразу «иди сюда» с разными интонациями. Можно использовать интонации следующих переживаний и добавить свои: радостно, нежно, возбужденно, с отвращением, грустно, спокойно, грубо, пренебрежительно, жалобно, высокомерно.

Описанное выше экспериментальное обучение ОЧМ и ЭЧВ проводилось в течение ряда лет с учащимися начальных классов в рамках деятельности федеральной экспериментальной площадки. В результате экспериментального обучения удалось добиться активного развития компонентов ОЧМ и ЭЧВ, что послужило основой для формирования у детей опыта различных видов креативной деятельности как по базовым предметам, так и по предметам развивающей эстетики.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования вводит в сетку часов вариативный компонент, который может быть активно использован для проведения занятий общего развития способностей, описанный выше, по мнению автора, будет способствовать развитию у детей младшего школьного возраста творческой активности на основе образно-чувственного мышления (ОЧМ) и эмоционально-чувственной выразительности (ЭЧВ).

Для формирования и развития образно-чувственного мышления и опыта эмоционально-чувственной выразительности у детей младшего школьного возраста используются технологии практического человекознания, продуктивного обучения А.А. Вострикова.

Литература

1. Востриков А.А. Человековедение. Курс интеллектуального и духовного развития для 1 и 2 класса. Ч. 1,2. Одесса-Томск: Психопедагогика, 1996.
2. Востриков А.А., Марткович В.М., Сазанова М.А. Практическое человекознание для учащихся и родителей: Учебное пособие для первого класса в 2 ч. Ч. 1. Томск, Пеленг, 1998. 169 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.

СОСТОЯНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ И ВЫБОРА ПУТИ РАЗВИТИЯ

И. В. Перевозникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.И. Ревякина, д.п.н., профессор

Специальное образование представляет собой дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия для получения образования. В настоящее время отечественные и зарубежные исследователи уделяют большое внимание проблемам, связанным с реализацией особых образовательных потребностей лиц, которые ввиду имеющихся физических и (или) психических недостатков не в состоянии освоить образовательные программы. По данным Министерства здравоохранения и социального развития РФ на начало 2007 г. в стране проживает около 1,5 млн. детей, имеющих те или иные отклонения здоровья. Они обучаются в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего и комбинированного вида, в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, предназначенных для воспитанников с ОВЗ, в специальных классах, организованных в неспециализированных образовательных учреждениях [1, с.67].

Для того чтобы регламентировать работу такого большого количества разнообразных образовательных структур необходим «адекватный инструмент развития образовательной системы страны» – специальный стандарт образования детей с ОВЗ. Он призван гарантировать реализацию права каждого ребенка на образование соответствующее его потребностям и возможностям, вне зависимости от региона проживания, тяжести нарушения психического развития, способности к освоению цензового уровня образования и вида учебного заведения [2].

По данным директора Института коррекционной педагогики РАО Малофеева Н.Н. «в секторе специального образования стандарта не существовало никогда», при этом специальные федеральные государственные образовательные стандарты (СФГОС) для детей с ограниченными возможностями здоровья должны рассматриваться как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования [3]. Такой подход согласуется с Декларацией ООН о правах ребенка и Конституцией РФ (ст. 43 Конституции РФ), гарантирующей всем детям право на обязательное и бесплатное среднее образование и реализацию их образовательных потребностей через

различные формы образования и самообразования. По мнению автора, специальный образовательный стандарт должен стать базовым инструментом реализации конституционных прав на образование граждан с ОВЗ [2].

Начиная с 2007 г. ИКП РАО разрабатывает проекты СФГОС для детей с ОВЗ: концепция СФГОС начального школьного образования детей с ОВЗ; основные положения единой концепции специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья (2009 г.); проекты СФГОС для детей с нарушениями слуха, речи, ЗПР, аутистического спектра под руководством Никольской О.С. [4].

В основе создания специального стандарта лежат идеи о том, что:

1. На всем пути своего развития обучение детей с ОВЗ происходит по общеобразовательным программам (только для детей VIII вида разработана специальная федеральная программа), однако специфика многих категорий детей с ОВЗ требует особых методов и форм обучения, которые ставят своей целью введение в культуру ребенка, по разным причинам выпадающего из образовательного пространства [5, С.3-4].

2. Группа школьников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна, соответственно, диапазон возможностей развития и обучения детей с ОВЗ также велик: от способности обучаться на равных с нормально развивающимися сверстниками до необходимости построения специально адаптированной к возможностям ребенка индивидуальной программы образования.

3. Вследствие неоднородности состава группы, диапазон различий в требуемом уровне и содержании школьного образования тоже должен быть максимально широким, соответствующим возможностям и потребностям всех детей с ОВЗ.

Эти основания обуславливают важность разработки дифференцированного стандарта СФГОС, который дифференцируется за счет наличия четырех вариантов, на практике обеспечивающих максимальный охват всех детей адекватным образованием, преодоления существующих ограничений в получении образования, вызванных тяжестью нарушения психического развития и неспособностью ребенка к освоению цензового уровня образования. Дифференцированные варианты специального стандарта характеризуются:

- 1) уровнем результата (цензовый – нецензовый);
- 2) структурой основной образовательной программы;
- 3) планируемыми результатами обучения, условиями, необходимыми ребенку с ОВЗ для их освоения [2].

В рамках первого варианта специального стандарта (цензовый уровень) ребенок получает цензовое образование, сопоставимое по уровню с образованием его здоровых сверстников, находясь в их среде и в те же календарные сроки. В случае необходимости среда и рабочее место ребенка должны быть специально организованы в соответствии с особенностями ограничений его здоровья.

Второй вариант специального стандарта также характеризуется цензовым уровнем образования, при этом ребенок находится в среде сверстников со сходными проблемами развития и проходит обучение в более пролонгированные, чем в норме, календарные сроки.

Особенностью третьего варианта специального стандарта является «нецензовость» образования: в структуре содержания «академический» компонент редуцирован за счет расширения области развития жизненной компетенции. Смыслом этой работы является поэтапное и планомерное расширение повседневного жизненного опыта и социальных контактов ребенка в доступных для него пределах.

Четвертый вариант специального стандарта (индивидуальный уровень) предусматривает получение образования, уровень которого в наибольшей степени определяется индивидуальными возможностями ребенка. При значительной редукции и прагматизации «академического» компонента образования происходит максимальное углубление в область развития жизненной компетенции. В этом варианте стандарта обязательной и единственно возможной является индивидуальная образовательная программа.

Содержательной особенностью данного стандарта является также стандартизация промежуточных результатов образования на каждой его ступени, что обеспечивает сохранение возможности перехода ребенка с одного варианта стандарта на другой в процессе школьного обучения. Это необходимо для максимального использования потенциальных способностей ребенка с ОВЗ и реализации его права на получение образования, адекватного его возможностям, которые раскрываются в самом процессе обучения [3].

Таким образом, с одной стороны, ведущей тенденцией специального образования в России является его стандартизация, полнота коррекционной помощи, гарантируемой законодательством; сохранение и модернизация специальных (коррекционных) образовательных учреждений, но, с другой стороны, статистические данные показывают, что число специальных школ в целом по стране не увеличивается. По сведениям Федерального агентства по образованию общее число образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья в 1999/2000 учебном году составляло 1967, а в 2004/2005

учебном году – 1947; всего в стране государственных общеобразовательных учреждений в 2004/2005 году было 62174 (3% от общего числа государственных общеобразовательных учреждений) [6].

Другие статистические данные показывают, что число детей-инвалидов в целом по стране не уменьшается [7]. Эти факты свидетельствуют, с одной стороны, о наметившейся тенденции к включению детей с ОВЗ в общую систему образовательных учреждений (курс специального образования на интегрированное обучение, инклюзию). С другой стороны, это может означать, что значительное число детей-инвалидов не обучается, а механизм реализации права на образование детей с ограниченными возможностями в условиях образовательных учреждений общего типа недостаточно отработан [8,с.30].

Таким образом, несмотря на курс государства модернизировать систему специального образования, сделать её более интегрированной и, соответственно, реализующей образовательные и социальные потребности детей с ОВЗ, существует явное несоответствие между образовательной политикой государства и реальным состоянием детей с ОВЗ и их включенности в образовательный процесс. Курс России на западную интегрированную модель «образования для всех» встречает препятствия в виде:

- 1) неготовности общества толерантно принять детей с ОВЗ;
- 2) неготовности системы специального образования быть более гибкой и отходить от изолированных специальных школ-интернатов;
- 3) несоответствия между стремлением государства сделать специальное образование интегрированным в среду общеобразовательной школы и существующими нормативными актами, регламентирующими жизнедеятельность специальных учреждений.

Последний пункт противоречий специального образования находит отражение в вопросе финансового регулирования системы образовательных учреждений, реализующих образовательные потребности детей с ОВЗ.

Организация предоставления общедоступного и бесплатного образования в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях обеспечивается региональными бюджетами полностью. Кроме того, расходы на обучение в таких государственных учреждениях финансируются по повышенным нормативам с учетом необходимости создания специальных условий для детей.

В результате действия указанных норм складывается ситуация, при которой реализация предусмотренной статьей 52 Закона РФ «Об образовании» права на выбор образовательного учреждения ведет на практике к ухудшению положения детей, нуждающихся в специальных условиях получения образования, если они обучаются не в специальном (коррекционном) учреждении. В этом случае государство не во всех случаях гарантирует обеспечение специальных условий обучения.

Сравнение расходов по статьям бюджетной классификации на образование детей в общеобразовательной школе и специальной (коррекционной) школе-интернате отражает десятикратное превышение расходов на обучение и содержание детей в школе-интернате по сравнению с расходами образовательного учреждения общего типа [9].

Таким образом, обучение ребенка с ограниченными возможностями в школе общего типа не финансируется в том же объеме, в каком экономически обеспечено его пребывание в специальном учреждении (классе, группе). В сложившейся ситуации сформировалось несоответствие практики закону, при котором формально все дети равны в получении образования и могут выбирать образовательное учреждение, а фактически для детей с ОВЗ гарантировано обучение лишь в учреждениях одного типа – специальных (коррекционных).

Итак, говоря о состоянии специального образования в России, можно сделать вывод о том, что в настоящее время наблюдается проблема выбора пути развития. С одной стороны, существует стремление создать специальный федеральный государственный стандарт как гарант реализации конституционных прав детей с ОВЗ в образовании, но, с другой стороны, само существование специального стандарта отделяет детей с ОВЗ от обычно развивающихся сверстников, снова загоняет их в рамки закрытых образовательных учреждений. Это является особенно важным в то время, когда всё мировое сообщество стоит на пути интеграции. Создание специального стандарта противоречит гуманизации и недискриминации детей с особыми образовательными потребностями, которые являются основополагающими принципами международного сообщества, признающего права людей с ОВЗ. По какому пути развития пойдет российское специальное образование покажет время – главной его задачей есть и будет реализация особых образовательных потребностей, максимальная помощь в полноценном включении лиц с ОВЗ в жизнь общества.

1. Худоренко Е.А. Лица с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы образования и инклюзии // Социологические исследования. 2010. №9. С. 65-70.
2. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Малофеев Н.Н., Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И., Никольская О.С. // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2009. №13. 29 с.
3. Малофеев Н.Н. Федеральный государственный стандарт образования для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. URL: <http://sch991.edusite.ru>
4. Никольская О.С. Специальный федеральный государственный стандарт специального образования детей с нарушениями развития аутистического спектра. Рабочие материалы [Электронный ресурс]. URL: <http://almanah.ikprao.ru/articles/almanah-14/specialnyj-federalnyj-gosudarstvennyj-standart-nachalnogo>
5. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Подготовительный, 1-4 классы / под ред. В.В. Воронковой. М.: Просвещение, 2004. 192 с.
6. Официальный сайт Федерального агентства по образованию [Электронный ресурс]. URL: http://www.ed.gov.ru/files/materials/1849/os_pok_obsh_ou.doc
7. Ларинова И.В. Интеграция детей-инвалидов в России: законодательство, реальная ситуация, пути перемен [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aro.ru>
8. Право на образование ребенка с ограниченными возможностями в Российской Федерации и за рубежом: монография / Е.Ю. Шинкарева. Архангельск. 96 с.
9. Пантюхина Н.В. Прикладной анализ бюджетных расходов на обучение детей, имеющих инвалидность, в г. Архангельске // Общественный доклад о положении детей с инвалидностью в г. Архангельске. Архангельск, 2007. С. 18-23.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ «ТУРНИР ШЕРЛОКОВ ХОЛМСОВ»

И. И. Подрезова, М. А. Петрик

МБОУ СОШ №36 г. Томска

В сфере воспитания коллективные творческие дела на протяжении многих десятилетий занимают особое место. Эта замечательная технология учитывает психологию ребят разного возраста, предполагает широкое участие каждого в выборе, разработке, проведении и анализе коллективных дел. И.П.Иванов выделяет несколько видов коллективных творческих дел: познавательные, трудовые, художественные, спортивные и т.д. Интерактивную игру «Турнир Шерлоков Холмсов»

можно отнести по направленности деятельности к познавательным делам. Можно рекомендовать несколько интересных познавательных дел: «Вечер неразгаданных тайн», вечер-путешествие, устный журнал, пресс-бой, пресс-конференцию, турнир знатоков. Познавательные дела развивают у школьников целеустремлённость, любознательность, творческое воображение, чувство товарищества. КТД дают возможность ученику

- реализовать и развивать свои способности;
- расширить знания об окружающем мире;
- приобрести навыки проектирования;
- проявить организаторские умения.

Учителю

развивать творческий потенциал;

- совершенствовать организаторские возможности;
- изучить классный коллектив;
- объединить учащихся, педагогов, родителей;
- управлять процессом развития личности школьника;
- развивать рефлексивные возможности.

Цели игры: развивать фантазию детей и умение мыслить логически; прививать любовь к книге, к чтению художественной литературы; развивать внимание и память, соревновательный дух.

Методические приёмы: электронная презентация «Жизнь и творчество Артура Конан Дойла», ролевая игра, компьютерный тест (знание произведений А.К.Дойла), конкурсные задания.

Оборудование: компьютеры, экран, проектор, телевизор, фильм «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона», чёрный ящик, предметы для чёрного ящика (мужской ботинок, блюдце с молоком, аптекарская коробочка с двумя одинаковыми пилюлями), конверты с шифром, сувениры и сертификаты для участников игры.

Ход игры

I. Слово учителя

Ребята, сегодня мы проводим интерактивную игру, посвящённую творчеству знаменитого писателя Артура Конан Дойла. Его перу принадлежит огромное число рассказов – детективных, морских, военных, спортивных, медицинских, научно-фантастических.

1. **Электронная презентация «Жизнь и творчество А.К.Дойла».**

2. Известный русский кинорежиссёр И.Масленников с успехом экранизировал рассказы А.К.Дойла о Шерлоке Холмсе и докторе Ватсоне. Знаменитый сыщик Шерлок Холмс и по сей день привлекает нас своей энергией, проницательностью, острым умом, наблюдательностью. Вся сила и убедительность его образа – в редкостном умении

сопоставлять факты и логически мыслить, что весьма необходимо в любой сфере деятельности человека. Шерлок Холмс, взвесив все «за» и «против», уже может точно определить, что произошло, затем сообщить свой вывод доктору Ватсону и наслаждаться игрой на скрипке.

Показывается фрагмент фильма «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» (встреча двух будущих друзей – 1-ая серия).

II. Ролевая игра

В класс заходят Шерлок Холмс и доктор Ватсон (ребята, одетые в стиле произведений А.К.Дойла).

Здравствуйте, дорогие ребята! Время не властно над знаменитыми героями, и, преодолев века, мы снова с вами! Мы знаем, что вы любите рассказы о Шерлоке Холмсе, но насколько хорошо вы их знаете? Предлагаем тест. Кто же из вас настоящий знаток произведений А.К.Дойла?

1. Школьникам предлагается компьютерный тест

1. Адрес Шерлока Холмса. (Лондон, Бейкер-стрит, дом 221-б)
2. Имя доктора Ватсона. (Джеймс или Джон – два варианта)
3. Музыкальный инструмент, на котором играет Шерлок Холмс. (Скрипка)
4. Есть ли у Шерлока Холмса родственники? (Брат Майкрофт)
5. Какова была фамилия квартирной хозяйки Холмса и Ватсона? (Миссис Хадсон)
6. Какой породы была собака Баскервилей? (Помесь ищейки и мастифа)
7. Что такое «пляшущие человечки»? (Шифр в одноименном рассказе)
8. Что находилось в зобу одного рождественского гуся? (Голубой карбункул)
9. Что такое «львиная грива»? (Смертельно ядовитая медуза – причина смерти героя одноименного рассказа)
10. Героями какого произведения являются человек на деревянной ноге и пигмей? («Знак четырёх»)

Молодцы, вы показали себя настоящими любителями детективной литературы. Лучший знаток получит сегодня книгу А.К.Дойла «Рассказы о Шерлоке Холмсе», а остальным ребятам достанутся оригинальные сувениры.

Мы думаем, что всем хотя бы раз в жизни хотелось побывать на месте знаменитого сыщика. Сегодня у вас будет такая возможность. Наши хитроумные задания и таинственные шифры помогут вам про-

явить свою сообразительность и внимательность, логику и умение нестандартно мыслить.

III. Конкурсные задания

Шерлок Холмс обычно расследовал дела в одиночку. Однако совершенно одному справиться с расследованием дел почти невозможно, поэтому иногда Шерлок Холмс прибегал к помощи своей команды: доктора Ватсона, миссис Хадсон, инспектора Лестрейда и даже уличных мальчишек. Наша интерактивная игра тоже будет командной. Ребята, вам необходимо разделиться на команды (детективные агентства), выбрать капитана и название агентства.

Каждая команда получает задания.

1 задание

В рассказе А.К.Дойла «Долина страха» Шерлоку Холмсу удалось расшифровать таинственную шпионскую записку, тем самым, поймав преступников.

Записка

Вчера, Сегодня, Телепортация, Разговор, Если, Чепуха, Анекдот, Облом, Тормоз, Мускулатура, Европейец, Никогда, Ярость, Ехидство, Тачка, Сверчок, Ябеда (Ответ: встреча отменяется, необходимо использовать только заглавные буквы).

2 задание

Вам предлагается таинственный чёрный ящик (звучит музыка из фильма «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона»).

– Что стащили у сэра Генри из рассказа А.К.Дойла «Собака Баскервилей» в отеле? Этот предмет лежит в таинственном чёрном ящике (Ответ: у сэра Генри дважды стащили ботинки. Это мужской ботинок).

3 задание

В другом рассказе А.К.Дойла «Рейгетские сквайры» описано, как Шерлок Холмс сумел восстановить текст записки, которая была оборвана. Поставьте необходимые буквы вместо пропущенных и запишите полученные слова.

Слова

...ка, ...яга, ...жик, ...оль, ...зина, ...абль, ...она, ...тик, ...ень, ...м, ...обка, ...ова (Ответ: буквы *кор*).

4 задание

Шерлок Холмс мгновенно находил ответ на самые сложные и загадочные вопросы. Проверим вашу сообразительность и мгновенную реакцию.

1. Какой ключ не бьёт и не отмыкает двери? (нотный)

2. Назовите последовательно пять дней недели, не называя слов «понедельник», «вторник» и т.д.? (позавчера, вчера, сегодня, завтра, послезавтра)
3. Какие два местоимения портят мостовую? (я, мы – ямы)
4. Как название танца «фокстрот» связано с лисой? (англ. «фокстрот» – лисий шаг)
5. Добавьте слова: жница – жнец, жрица – жрец, львица – ...? (лев)
6. На каком языке читал и писал монгольский хан Чингисхан? (был неграмотным)

5 задание

Вам снова предлагается таинственный ящик.

– Чем кормили змею-убийцу из рассказа А.К.Дойла «Пёстрая лента»? (Ответ: молоком. В чёрном ящике находится блюдо с молоком).

6 задание

Часто в детективах говорится о том, как преступники присваивают себе имущество другого человека – полностью или частично. Вывести их на чистую воду бывает достаточно сложно. Данное задание связано с перераспределением собственности. Дан план земельного участка четырёх хозяев. Он показан с помощью спичек четырьмя квадратами из 16 строчек.



Теперь же этими участками будут владеть уже пять хозяев. Как из этих же спичек составить пять таких квадратиков? (Ответ: четыре квадрата совместить, пятый квадрат присоединить к любому из них)

7 задание

Перед вами ещё одна загадочная шпионская записка. Разгадав её за минуту, Шерлок Холмс поймал опасного преступника. А вы смогли бы это сделать?

Записка

С дичью дело, мы полагаем, закончено. Глава предприятия Хадсон, по сведениям, рассказал о мухобойках всё. Фазаньих курочек берегитесь.

(Ответ: Дело закончено. Хадсон рассказал всё. Берегитесь. Выписывается каждое третье слово).

8 задание

Вам предлагается последний чёрный ящик.

– Каким образом мстил двум злодеям за смерть своей любимой женщины герой рассказа А.К.Дойла «Этюд в багровых тонах»? Ору-

дие мести находится в чёрном ящике (Ответ: две пилюли. Герой предлагал злодеям выбрать одну из пилюль, одна из них была с ядом).

IV. Подведение итогов. Слово учителя

Рассказы А.К.Дойла о Шерлоке Холмсе, написанные в XIX веке, привлекают внимание читателей всего мира и по сей день. Занимательный детективный сюжет, интрига, тайны – всё это делает произведения необычайно интересными. В рассказах о Шерлоке Холмсе происходит извечная борьба добра и зла, борьба за справедливость, преступника всегда ожидает наказание.

Сегодня вы проявили себя настоящими сыщиками, умными, честными, сообразительными. Выберите, пожалуйста, лучшего знатока детективной литературы. (Ребята выбирают лучшего «сыщика», который награждается книгой А.К.Дойла «Рассказы о Шерлоке Холмсе»).

Подсчитываются командные очки, награждаются сувенирами активные участники игры. Все ребята награждаются сертификатами участников.

Литература

1. Егорова Н.В. Поурочные разработки по зарубежной литературе. 5-9 классы. М.: ВАКО, 2004. С.146-152.
2. Литература и искусство: Универсальная энциклопедия школьника / Сост. А.А.Воротников. Мн.: Валев, 1995. С. 222-223.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ВАРИАТИВНЫМИ МОДЕЛЯМИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Л. В. Понер

Томский государственный педагогический университет

Управление качеством как один из видов общего управления возникло в начале XX века. Его появление тесно связано с интенсивным экономическим развитием стран. Управление качеством образования является приоритетным направлением в современных условиях, потому что это управление образовательными процессами и системами, ориентированное на конечный качественный результат [1].

Целью управления качеством образования является создание условий для эффективной работы всех участников педагогического процесса, согласно запланированным целям и задачам. Управленческий процесс в общеобразовательной школе можно условно разделить на внутреннее и внешнее управление. Ко внутреннему управлению будет относиться объединение трудовых ресурсов (учащиеся и кадровый

состав) для достижения необходимого уровня качества образования, систематизация процессов, происходящих в образовательном пространстве школы. В рамках внешнего управления будет осуществляться взаимодействие с различными образовательными системами, а также обеспечение положительных тенденций и динамики развития этих систем для достижения качественного уровня [2]. В рамках полнокомплектной городской школы для осуществления этих задач на всех уровнях управления созданы все условия.

В нашей статье мы коснемся особенностей управления вариативными моделями профильного обучения в сельской школе. Если говорить об особенностях управления школьными системами в сельской местности, необходимо учитывать ее специфику: демографический кризис, отток селян в город, соответственно, уменьшение количества жителей в поселениях, изменение нормативной, финансово-экономической базы. Исходя из этих особенностей можно обозначить ведущие модели реализации профильного обучения в сельской школе (на примере Томской области) – полнокомплектные (ПКШ), малокомплектные (МКШ), отдаленные (ОШ). На основании анализа материалов профильного обучения мы разработали оптимальные комплексные вариативные модели организации профильного обучения для различных типов сельских школ: широкопрофильная модель, разновозрастное обучение и сетевое взаимодействие соответственно.

При разработке вариативных моделей профильного обучения учитывался фактор внутренней организации и управления. Было выделено наиболее три важных этапа: этап проектирования, ресурсного обеспечения и реализации.

На этапе проектирования управление направлено на создание условий не только для теоретических разработок, но и для апробации практических наработок. На этом этапе обосновывается выбор реализуемой модели профильного обучения (широкопрофильная, разновозрастная и сетевая) и возможность корректировки теоретических оснований, подходящих определенному виду сельской школы. На этапе ресурсного обеспечения управленческий аспект проявляется в подготовке кадрового состава, отработке элементов учебно-методического комплекса (УМК) и нормативно-правовому и финансово-экономическому обеспечению. В период реализации управление направлено на определение диагностики эффективности разработанных моделей профильного обучения.

Рассмотрим на примерах моделей подробнее. Широкопрофильная модель исходит из идеи единства внутренней и внешней дифферен-

циаций в достижении целей профильного обучения сельских школьников.

На этапе теоретической разработки и ресурсного обеспечения суть управления сводилась к регулятивной и ресурсно-распределительной функциях в системе внутреннего школьного управления. На этапе реализации управление в лице методистов, завучей и директора обеспечивает работоспособность взаимосвязи внутренней и внешней дифференциации, признавая объективность этого взаимодействия. Кроме создания условий для реализации идеи профильного обучения, управленческий сектор выполняет регулятивную и коррекционную функции, направленные на выработку решений при изменении условий работы и возникновении ситуаций различного характера, в том числе и конфликтных.

Вариативная профильная модель, реализованная в Степановской сельской школе, – широкопрофильная – представлена информационно-технологическим профилем, специфика которого заключалась и в широте выбора курсов (информатика, технология, физика, математика), и в наличии курсов общекультурной направленности, и в ориентации на формирование ИКТ компетенций у старшеклассников 10-11 классов.

С одной стороны, внутри конкретного класса выделяются профильные группы (селективная внешняя дифференциация) для реализации целей профильного обучения, а с другой стороны, в учебном процессе используются одновременно обе формы дифференциации: внутренняя (уровневая) – при совместном обучении всех учащихся класса; и внешняя (селективная) – при отдельном обучении профильных групп.

Таким образом, состав малочисленного класса может быть профильно однородным (представлен учащимися одного профиля обучения). В этом случае, в зависимости от вида профиля, внутри класса возможна дифференциация обучения. Только в этом случае, можно говорить не об уровневой и профильной дифференциациях, а о такой разновидности внутренней дифференциации, как индивидуальный подход к учащимся в рамках требований общей для всего класса программы (соответствующего профиля обучения).

Управление в рамках модели разновозрастного обучения (РВО) осуществляется на тех же этапах, что и в остальных моделях: этапы проектирования, ресурсного обучения и реализации. Во время первого этапа (проектирования) происходит теоретическая разработка категориального аппарата и концепций обучения – в этом случае управление создает условия для оценки и корректировки теоретических положений

ний, подходящих конкретному виду сельской школы. На этапе ресурсного обеспечения управленческий аспект проявляется в подготовке кадрового состава, отработке элементов учебно-методического комплекса (УМК) и нормативно-правовому и финансово-экономическому обеспечению. В период реализации управление направлено на определение диагностики эффективности профильного РВО. На примере Синеутесовской СОШ было реализовано внутреннее управление образовательным процессом в рамках РВО.

Таким образом, работа управленческой системы в рамках разновозрастной модели профильного обучения в сельской школе направлена на создание условий для внедрения этой модели обучения в старших классах МКШ. Комплекс вышеперечисленных управленческих мер, проводимых в сельских МКШ, привел к успешной апробации модели разновозрастного профильного обучения в данном типе сельской школе и созданию эффективной управленческой системы на каждом этапе реализации данной модели обучения.

В Первомайской СОШ Верхнекетского района Томской области происходила апробация модели сетевого взаимодействия (СВ). В рамках внедрения этой модели обучения выделяют ряд управленческих особенностей на этапах проектирования, ресурсного обеспечения и реализации. Во время проектирования управление уделяет внимание разработке модели сетевого взаимодействия как таковой и ее особенностям (целевой, содержательный и технологический компоненты). На этапе ресурсного обеспечения управленческий аспект проявляется в подготовке кадрового состава, отработке элементов учебно-методического комплекса (УМК) и нормативно-правовому и финансово-экономическому обеспечению. В период реализации управление направлено на определение диагностики эффективности профильного обучения в рамках сети.

Таким образом, работа управленческой системы в рамках сетевого взаимодействия профильного обучения в сельской школе направлена на создание условий для внедрения этой модели обучения в старших классах. Комплекс вышеперечисленных управленческих мер, проводимых в сельских образовательных сетях, привел к успешной апробации модели сетевого взаимодействия в сельской школе и созданию эффективной управленческой системы на каждом этапе реализации данной модели обучения.

Мы рассмотрели особенности внутреннего управления вариативных моделей профильного обучения в сельской школе и пришли к выводам, что для успешной реализации вариативных моделей профильного обучения в сельской местности на примерах различных типов

школ необходимо учитывать особенности сельского поселения и выбранной модели. Несмотря на одинаковые этапы внутреннего управления (этап проектирования, ресурсного обеспечения и реализации), каждая экспериментальная школы решала управленческие задачи по-своему. Например, в Степановской СОШ внутреннее управление было направлено на разработку в рамках школы широкопрофильной модели профильного обучения для старшеклассников и формирования у них ИКТ компетенции на базе выбранного профиля. В Синеутесовской СОШ были созданы условия для реализации модели РВО профильного обучения, а в Первомайской СОШ успешно завершён эксперимент по внедрению сетевого взаимодействия профильного обучения.

Таким образом, мы видим, что при грамотном управлении и организации апробированная теоретическая концепция получила свое подтверждение. В процессе эксперимента повысилось качество образования, степень доступности и вариативности образовательных услуг.

Литература

1. Поташник, М.М. Управление качеством образования: [практикоориентирован. моногр. и метод. пособие] // [М.М. Поташник и др.]; Под ред. М.М. Поташника; Рос. акад. образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – С. 134.
2. Инновационные процессы в современном российском образовании. – М., 2004. – С. 67.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВАРИАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Л. В. Понер

Томский государственный педагогический университет

В условиях современного образовательного пространства необходимо не только создавать теоретические новые модели обучения и воспитания на разных школьных ступенях, но и реализовывать их на практике, путем создания условий для реализации данных моделей. И если для крупных образовательных систем, таких как полнокомплектные городские школы, такие условия созданы и осуществляются на практике, то для сельских школ, в силу их специфики, системы мер организации обучения не разработано.

Исходя из положений федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее — Стан-

дарт) разработана примерная основная образовательная программа основного общего образования, состоящая из трех частей: целевой, содержательной и организационной. Если целевой и содержательный компоненты понятны и не вызывают сомнений и противоречий, то организационный раздел, несмотря на высокую степень разработанности, применим только в городских образовательных учреждениях [1].

Напомним, что этот раздел устанавливает общие рамки организации образовательного процесса, а также механизм реализации компонентов основной образовательной программы и включает в себя учебный план основного общего образования как один из основных механизмов реализации основной образовательной программы, а также систему условий реализации основной образовательной программы в соответствии с требованиями Стандарта.

Особая сложность возникает при реализации этого раздела в рамках профилизации старшей ступени в сельских школах. Рассмотрим на примере сельских школ Томской области. Нами было определено, что ведущими моделями сельских школ являются полнокомплектные (ПКШ), малокомплектные (МКШ) и отдаленные (ОШ). Для этих моделей были разработаны оптимальные вариативные модели профильного обучения: широкопрофильная, модель разновозрастного обучения и сетевого взаимодействия соответственно.

Для каждой модели организации профильного обучения был разработан учебный план с учетом требований Стандарта и специфики данной школы, программы по профильным и элективным курсам, методические рекомендации по формированию основных образовательных программ и пакеты нормативно-правовых актов по организации сетевого взаимодействия ОУ. При разработке данных комплектов документов нами были учтены условия организации данных моделей на практике, т.е. кадровые, финансовые, материально-технические и иные составляющие для успешной реализации вариативных моделей профильного обучения в сельских школах в рамках освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Томская область обладала достаточно эффективными кадровыми ресурсами в области общего образования. В Российской Федерации по данному показателю она находится на 26 месте (отчет по реализации КПОМО ТО 2008 г.). К 2008 г. наблюдалась негативная тенденция снижения соотношения количества обучающихся и количества педагогических ставок. Среднестатистическое значение этого показателя в целом по общеобразовательным учреждениям области было достаточно низким. Причем, это характерно не только для сельских рай-

онов области, но и для г. Томска, где обучалось около 45 % детей школьного возраста [2].

К негативным тенденциям развития кадровых ресурсов необходимо отнести: «старение» педагогических кадров, недостаточный приток молодых специалистов; наличие избыточных педагогических кадров; неадекватные темпы увеличения средней заработной платы (средняя заработная плата работников образования практически в 2 раза меньше средней заработной платы в Томской области); сохранение относительно низкой доли финансовых средств, выделяемых на переподготовку кадров; несформированность областного заказа на переподготовку кадров по направлениям сетевого взаимодействия сельских школ (в том числе профильного обучения, информационным технологиям, менеджменту в образовании); неотработанность механизмов переподготовки и трудоустройства высвобождающихся в ходе сокращения педагогических кадров [3]. Также стоит отметить, что ресурсы общеобразовательных учреждений используются нерационально. ОУ не позволяют обеспечивать эффективное использование своих ресурсов (человеческих, информационных, материальных, финансовых), что представляется крайне важным при модернизации образования в условиях ограниченных финансовых возможностей страны, поскольку существующие сети образовательных учреждений не предусматривают необходимую целевую концентрацию ресурсов.

Важными направлениями модернизации образования на селе являются повышение качества, доступности образования сельских школьников и построение эффективной экономической модели управления образованием. Это наиболее актуально для типовых сельских школ – образовательных учреждений с численностью 100-200 человек (56% всех сельских СОШ) [4].

При анализе показателя качества образования необходимо отметить, что в 2008 г. можно было проанализировать только субъективно складывающиеся показатели среднего балла обучения (в сетях пригородных, центральных, отдаленных районах – 3,6; 3,4; 3,5 баллов, соответственно) в виду разного уровня требований педагогов к формирующимся знаниям, умениям и навыкам обучающихся. Уровень сформированности компетентностей школьников вообще не определялся. Ставилась задача выявления уровня сформированности общеучебных умений и навыков (ОУУН), при диагностике которого диапазон показателей ОУУН составлял от 3,9 до 3,5 балла (средний уровень).

В рамках учебного года на опытно-экспериментальной площадке базовых школ («Синеутесовская основная общеобразовательная шко-

ла» Томского района, МОУ «Степановская средняя общеобразовательная школа» Верхнекетского района Томской области, МОУ «Первомайская средняя общеобразовательная школа» Первомайского района Томской области) шел процесс формирования кадрового ресурса для внедрения вариативных моделей профильного обучения в сельских школах.

В этих условиях нами было сформировано содержание дополнительного профессионального образования в целом и по курсам в виде отдельных модулей: «Управление ОУ (МКШ)», «Управление дидактической системой ОУ (МКШ)», «Проектирование в ОУ (МКШ)», «Управление воспитательной системой ОУ (МКШ)», «Управление профессиональным ростом в ОУ (МКШ)», «Педагогические технологии в ОУ (МКШ)», «Нормативно-правовое обеспечение деятельности ОУ (МКШ)».

Также был разработан курс «Организация профильного обучения и предпрофильной подготовки в МКШ», целью которого является повышение профессиональной компетентности и педагогической культуры менеджеров и педагогов в сфере организации профильного обучения в сельской школе.

Задачи курса направлены на изучение теоретических вопросов в сфере организации предпрофильной подготовки и профильного обучения; формирование вариативных моделей профильного обучения и предпрофильной подготовки в сельских ОУ, создание авторских моделей формирования содержания профильного образования в сельских ОУ и сетях; формирование навыков управления процессом технологизации профильного обучения, создание условий для разработки и внедрения моделей управления качеством профильного обучения в сельских ОУ, МКШ, муниципальных образовательных сетях.

Таким образом, в результате проделанной работы (разработка и внедрение учебный план основного общего образования, а также системы комплексных условий реализации) мы получили, что условия организации профильного обучения в сельских школах привели росту качества образования на 25 % за счет роста качества педагогической составляющей.

Литература

1. Гурьянова М. П. Проблемы и перспективы развития сельской школы в России / М. П. Гурьянова // Педагогика. – 2008. - № 4. – С.19-20
2. Вербичева, Е. А. Организационно-педагогические условия перехода сельских школ на профильное дифференцированное обучение: Диссертация на соискание учёной степени канд. пед. наук / Е. А. Вербичева; Кузб. гос. пед. акад. – Новокузнецк, 2004. – С.87-89.

3. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения / Под ред. А.Г.Каспржака, Л.Ф.Ивановой. – М.: Просвещение, 2004. – С.37.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ УРОК ФЕХТОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

Н. Г. Путинцев

МБОУ ДОД СДЮСШОР №16 г. Томска

Фехтование, пожалуй, один из немногих видов спорта, где тренер вступает в непосредственное единоборство со своим учеником. Единоборство это в значительной мере условное, потому что тренер практически не наносит уколов обучаемому фехтовальщику. Задача тренера – смоделировать типичные ситуации, которые возникают в процессе ведения фехтовального боя. Моделью такого боя «один на один» является индивидуальный урок. Направленность индивидуального урока разделяется на техническую, тактическую и технико-тактическую. Приоритетность направленности индивидуального урока определяется периодизацией тренировочного процесса и этапом обучения. Необходимо обратить внимание, что с занимающимися начальной подготовкой и спортсменами ранней специализации основное внимание уделяется урокам технической направленности, ориентированным на постановку базовых приемов управления оружием и передвижения. На последующих этапах обучения фехтовальщикам все чаще предлагаются уроки технико-тактической, а впоследствии – и углубленной тактической направленности.

Необходимо с самого начала обучения добиваться четкого выполнения приемов, что позволит избежать закрепления неправильных автоматизмов. Этого можно добиться именно в процессе индивидуального урока. Также непосредственный контакт ученика и тренера при индивидуальном уроке позволяет сократить коммуникативную дистанцию между тренером и всей группой спортсменов.

Охарактеризуем феномен индивидуального урока в ракурсе подготовки членов сборной команды Томской области по фехтованию – Ивана Поляшенко (1 разряд), Кирилла Дьячука (1 разряд), Александра Шарыхина (1 разряд).

Иван Поляшенко в течение каждого месяца получает 10-12 индивидуальных уроков длительностью в 1 час, Кирилл Дьячук – 4-5 уроков, Александр Шарыхин – 2-3 урока. Надо объяснить, что степень индивидуализации обучения определяется педагогической нагрузкой тренера, которую необходимо выполнять согласно учебному расписа-

нию, и которая создает помехи индивидуальной подготовке (тренеру необходимо на целый час отвлечься от всей группы для работы с одним фехтовальщиком). В связи с вышесказанным на начальном этапе индивидуальная работа с этими бойцами не проводилась, чтобы сохранить основной контингент занимающихся. Поэтому постановка технической базы фехтования оказалась недостаточной, полученной, в основном, в ходе парных и групповых упражнений. Тем не менее, эти спортсмены неоднократно становились победителями и призерами соревнований Сибирского Федерального округа по фехтованию, а Иван Поляшенко попал в первую десятку спортсменов на Всероссийских соревнованиях 2010 года с участием представителей фехтовальных школ Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Новосибирска и других городов.

Содержание индивидуальных уроков обусловлено личными особенностями спортсменов. Например, Иван Поляшенко – боец выраженного атакующего стиля. Его непрерывные атакующие действия совершаются без достаточной подготовки, и без прогнозирования возможных противодействий со стороны соперника. Основным приемом нападения является флешь-атака (атака скрестным шагом с фазой полета и со значительным наклоном туловища вперед). Достоинствами этого вида атаки являются её психологическое подавляющее воздействие на соперника, а также значительное продвижение вперед по фехтовальной дорожке с максимальной скоростью (в этой связи такая атака часто называется «атакой стрелой»). Недостатками данного нападения следует назвать предсказуемость, невозможность экспромтного переключения к защитному действию («пан или пропал»), поэтому в последнее время спортсмен Поляшенко замедлил свой спортивный рост, и несколько снизил позиции в рейтингах региональных и российских соревнований. Для преодоления этой проблемы тренерским штабом были внесены корректировки в содержание индивидуальных уроков. По установке тренера основной задачей при ведении боя для Ивана Поляшенко стала организация преднамеренных действий в заранее запланированной ситуации. В структуре маневрирования изменен объем нападений, заканчивающихся атакой стрелой. Было предложено довести число атак, заканчивающихся выпадом, до 75-80% от всех нападений, а также увеличения количества защитно-ответных фраз, которые сами по себе предполагают преднамеренность. Благодаря этому постепенно изменяется рисунок боя, у спортсмена стало меньше дистанционных ошибок, появилась определенная многотемповость действий.

При этом отметим, что на начальном этапе содержание уроков с Иваном Поляшенко было ориентировано на постановку базовой техники: основных положений и линий, боевой стойки, определяющей качество и точность манипулирования оружием. На этапе спортивной специализации продолжилось совершенствование приобретенных умений и доведение их до состояния навыка, а также создание тактических ситуаций, в которых спортсмену приходилось их применять. Педагогическое наблюдение показало, что Иван Поляшенко способен эффективно атаковать в нижней линии (в ногу), что является нетипичным для спортсменов этапа начального обучения. Очевидно, что нанесение укола в нижнюю линию требует значительной и вдумчивой подготовки, так как при исполнении этой атаки спортсмен может быть крайне эффективно контратакован соперником. Поэтому в индивидуальном уроке большое внимание было уделено действиям, маскирующим истинное намерение спортсмена колоть в ногу, в частности, ложным нападениям в руку и туловище, что и сформировало вышеописанный тип атакующего бойца.

В программе подготовки Ивана Поляшенко и двух других спортсменов есть существенные различия. При индивидуальном обучении Кирилла Дьячука и Александра Шарыхина основное внимание уделяется искоренению технических ошибок, приобретенных из-за недостаточности тренерских уроков на начальном этапе. К сожалению, исправление прочных неправильных навыков является самой трудоемкой работой для преподавателя фехтования, и этого можно добиться только в индивидуальном уроке. Наблюдения показали, что при увеличении объема уроков до двух раз в неделю эти спортсмены стали показывать стабильно возрастающие результаты, особенно Кирилл Дьячук, который в 2011-2012 учебном году стал двукратным призером соревнований Сибирского Федерального округа.

В индивидуальной работе со спортсменами К. Дьячуком и А. Шарыхиным основное внимание уделялось антропометрическим данным и психоэмоциональным потенциалам. Первый отличается высоким ростом и большой массой тела, второй низкорослый, очень подвижный, ярко выраженный холерик с необычайным стремлением и верой в победу. Акцент в индивидуальных уроках с К. Дьячуком был сделан на контратакующие действия с переключением на парадрипост. Для А. Шарыхина основное нападение – атака: короткие разнообразные атаки в руку с переключением к действию на оружие и продолжением в туловище, либо ложные атаки в руку и нападение в стопу. Помимо этого, учитывая невысокий рост спортсмена Шарыхина, с ним специально отрабатывался ближний бой. Таким образом,

индивидуализация подготовки спортсменов позволила значительно улучшить их спортивные результаты. Названные бойцы сегодня являются кандидатами в сборную команду Сибирского Федерального округа по фехтованию на шпагах.

АНАЛИЗ МОДЕЛЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т. Г. Пушкарева

Томский государственный педагогический университет

Создание педагогически целесообразной и эффективной образовательной среды невозможно без специально осуществляемой деятельности по ее моделированию и построению.

По А.И. Бочкину под моделью можно понимать систему, неотличимую от моделируемого объекта в отношении некоторых свойств, полагаемых существенными, и отличимую по всем остальным свойствам, которые полагаются несущественными. Педагогические модели, как правило, это модели информационные, представленные виде текстового или символического описания. Принадлежность объекта к той или иной классификационной группе уже говорит об определенном наборе его характеристик и определенных правилах взаимодействия с данным объектом.

В применении к практике обучения и воспитания вопросы конструирования образовательной среды рассмотрены в работах О.С. Газмана, М.В. Кларина, И.Д. Фрумина, В.А. Ясвина и др. Этой проблеме уделялось внимание и в трудах основоположников систем развивающего обучения (В.В. Давыдов ввел в образовательную практику понятие «школа взросления»), сотрудников Института психологии РАО (В.В. Рубцов, В.И. Панов, Б.Д. Эльконин). Понятие «среда» рассматривается как «культурная среда», «образовательная среда», «обучающая среда», «социальная среда», «социокультурная среда».

Выделяют основные теоретические модели образовательной среды, выдвинутые такими учеными, как В.А. Явин, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков, В.П. Лебедева, В.А. Орлов, В.И. Панов и другие. Теоретические принципы этих моделей используют в своих работах различные современные исследователи. Для нас является существенным изучение моделей образовательных сред, ориентированных на формирования социальной компетентности. Этим вопросом занимались такие современные исследователи как А.В. Спирин [6], А.А. Демчук [2],

А.Г. Петухов [5], Г. П. Мосягина [4], Н.Н. Кормягина [3], Е.А. Войлова [1], М.И. Катилина [7], Ж.А. Шуткина [9] и другие.

Авторские работы по формированию социальной компетентности включают в себя структурно-функциональную модель и условия, необходимые для формирования компетентности. При анализе работ мы вычленили универсальные условия, оговариваемые всеми авторами. К ним относятся:

- содействие приобретению студентами социального опыта посредством решения лично значимых социальных и профессиональных задач различных типов;

- организация социально-психолого-педагогического сопровождения (в том числе тренингов);

- использование игровых, проективных, проблемных, информационных, организационно-деятельностных методов и технологий для формирования социальной компетентности;

- формирование через организацию кураторские часы, студенческое самоуправление, волонтерское движение, кружки и клубы;

- увеличение степени открытости профессиональных учебных заведений, обеспечивающей взаимодействие студенческой молодежи в образовательном процессе с разными общностями, включение ее в социально значимую (общественно полезную) деятельность.

Однако, существует и ряд условий, которые определяется только одним исследователям, как необходимое условие формирование социальной компетентности. Например:

- внедрение в процесс обучения различным дисциплинам (в частности, математики и информатики) технологий, ориентированных на развитие социальной компетентности: социального восприятия – умения слушать собеседника; социального взаимодействия – способности и готовности работать совместно, способности к конструктивному разрешению конфликтов в различных социальных ситуациях, способности проявлять толерантность к представителям других культур (А.А. Демчук [2]);

- изменение ролевой функции классных руководителей: от традиционной роли эксперта, к роли фасилитатора (Г. П. Мосягина [4]);

- развитие прогностической готовности личности к оценке возможных последствий своего социального выбора и модели поведения (А.В. Спирин [6]);

- формирование организаторской компетентности у студенческого актива (Н.Н. Кормягина [3]);

- подготовка педагогов к организации воспитательной деятельности (А.Г. Петухов [5]);

-учет социального заказа общества (Ж.А. Шуткина [9]);
-согласование образовательных целей вуза и требований рынка труда (Е.А. Войлокова [1]).

При анализе условий, обозначенных авторами, существенным недостатком на наш взгляд является отсутствие согласования социального заказа государства и образовательных целей самого субъекта обучения (то есть студента). Если моделирование образовательной среды происходит с учетом такого согласования, то среда приобретает такую характеристику как «осознаваемость», то есть происходит сознательная (мотивированная) включенность студентов в образовательную среду. Именно это условие является необходимым для эффективного формирования социальной компетентности. Созвучным является принцип дифференциации образовательного процесса, положенный в модели образовательной среды Катилиной М.И. [7]. Данный принцип действует относительно не только возрастных особенностей ученика, но и его разного уровня социализации; этот уровень зависит от принятия и освоения личностью норм - регуляторов общественной жизни, преобразования социального опыта в собственные ценности, принятия норм культуры.

Обобщая вышесказанное, мы выделяем следующие условия для формирования социальной компетентности:

- 1) согласование социального заказа государства и образовательных целей студента;
- 2) содействие приобретению студентами социального опыта по средствам организации различных социальных коммуникаций;
- 3) использование игровых, проективных, проблемных, информационных, организационно-деятельностных методов и технологий для формирования социальной компетентности;
- 4) увеличение степени открытости профессиональных учебных заведений, обеспечивающей взаимодействие студенческой молодежи в образовательном процессе с разными общностями, включение ее в социально значимую (общественно полезную) деятельность.

Все предложенные структурно-функциональные модели формирования социальной компетентности имеют схожую структуру и схожее содержание (использование одних и тех же форм и методов).

А.Г. Петухов [5]: в основе модели лежат цель, принципы (открытость новому опыту, социальная обусловленность, вариативность, учет индивидуальных и возрастных особенностей) – стадии (адаптивная, индифференциация с требованиями, самореализация, самопроектирование) – этапы – формы и методы.

А.А. Демчук [2]: модель представляется как взаимосвязанную систему принципов, блоков (учебная и внеучебная деятельность) и результата.

Н.Н. Кормягина [3]: модель можно представить как взаимосвязанную систему целевого, мотивационно-тренингового, деятельностного и оценочно-результативного этапов. Результатом целеустановочного этапа выступает выявление студентов, отличающихся яркими лидерскими склонностями. Целью мотивационно-тренингового этапа является формирование организаторской компетентности у студенческого актива. На деятельностном этапе происходит углубление сотрудничества преподавателей и студентов. Оценочно-результативный этап включает изучение эффективности педагогического процесса. Однако данная модель направлена только на формирование социальной компетентности у «студенческих лидеров», то есть модель ориентирована на узкий круг обучающихся.

А.В. Спирин [6]: модель состоит из таких блоков как целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный и сочетаний элементов проблемно-развивающего, проектно-созидательного, имитационного обучения.

Ж.А. Шуткина [9]: модель представлена в виде зависимости следующих компонентов: социальный заказ – цель – задачи – компоненты компетентности – функции – формы – методы – оценочная база – результат.

Предложенные модели похожи не только по структуре, но и содержанию. Мы видим в них два недостатка.

Во-первых, модель образовательной среды по формированию социальной компетентности должна обладать свойством цикличности, а предложенные модели ей не обладают. Это связано с тем, что социальная компетентность является динамическим новообразованием, требующим постоянного совершенствования и приобретения новых умений. Таким образом, каждое приобретенное новообразование меняет ценностное поле человека и влечет за собой потребность в приобретении новых умений, что требует повторения реализации модели. Будем утверждать, что конечный результат пройденного этапа становится целеполагающим для последующего этапа реализации модели.

Во-вторых, модель образовательной среды должна содержать вариативность различных социальных практик, в предложенных же моделях эти практики ограничены студенческим самоуправлением, волонтерским движением, социально-психологическими тренингами и институтом кураторства.

Таким образом, анализ отечественных подходов к построению моделей образовательной среды в историко-педагогическом контексте показал, что данная проблема в науке появилась сравнительно недавно. Отечественные социологи, психологи и педагоги внесли свой вклад в развитие концепций образовательной среды. Однако актуальными остаются проблемы формулировки концепции образовательной среды, которая выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания, в которой обучающийся переходит из объекта педагогического процесса в субъект.

Литература

4. Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. - М, 2009.
5. Войлокова Е.А. Проектирование социально-личностных компетенций студентов экономических специальностей в условиях современного университета. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург - 2011 г. // lengu.ru/media/File/Referat/Voilokova.doc?wb_session_id...
6. Демчук А.А. Развитие социальной компетентности студента в поликультурной среде Вуза. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Владикавказ 2010 // <http://www.nosu.ru/msgmedia/aaaa5e00bf690e313cddea206cca1a5/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%20%D0%94%D0%B5%D0%BC%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf>
7. Кормягина Н.Н. Формирование социальной компетентности студентов экономико-управленческих специальностей. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Ярославль 2007 г.
8. Мосягина Г. П. Формирование социальной компетенции будущих педагогов :на примере педагогического колледжа. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Ставрополь 2008 г// <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-sotsialnoi-kompetentsii-budushchikh-pedagogov-na-primere-pedagogicheskogo-kolle>
9. Петухов С.Г. Формирование социальной компетентности у учащихся в образовательной среде социального лица. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Воронеж 2009 г.
10. Спирин А.В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном пространстве. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Кострома 2010 // <http://library.ksu.edu.ru/autoreferat/2010/spirinAV.pdf>
11. Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. - М, 2009. http://www.scholar.ru/speciality.php?page=34&spec_id=102
12. Обутова А.Д. Моделирование социокультурного потенциала образовательного учреждения.

<http://gov.cap.ru/hierarhy.asp?page=../16/530/74317/138930/139069/139118>

13. Шуткина Ж.А. Организационно-педагогические условия формирования конкурентной способности выпускников негосударственного вуза. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород 2008 г.
<http://www.dissercat.com/content/konkurentosposobnost-vypusknikov-vysshikh-uchebnykh-zavedenii-na-rynke-truda>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДОВОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Т. Г. Пушкарева

Томский государственный педагогический университет

Существует многочисленный выбор различных подходов, которые можно использовать для формирования социальной компетентности: теоретические исследования, раскрывающие тенденции интеграции в условиях непрерывного профессионального образования (Н.С. Дежникова, С.В. Иконкин, И.В. Кряж, Ю.Н. Петров, Е.В. Ткаченко и др.); технологический подход к обучению (К.Я. Вагина, М.В. Кларин, В.Ю. Питюков, К.А. Романова, М.П. Сибирская и др.); интегративный (Г.К. Борозенец, В.В. Левченко и др.), системно-структурный (А.М. Панов, Т.И. Руднева, Е.И. Холостова и др.), личностно-ориентированный (Д.А. Белухин, Л.В. Куриленко, И.С. Якиманская и др.), средовой (А.А. Макареня, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова и др.) подходы к подготовке специалистов.

Однако реалии современной жизни все более подводят исследователей к необходимости учитывать возрастающее значение среды в развитии обучающихся. По мнению Ю.С. Мануйлова: «...деятельностно опосредованное управление развитием ребенка неэффективно, если среда затрудняет деятельность... Личностный, индивидуальный подходы утрачивают свою силу, если не берутся в расчет социокультурный и природный контексты развития ребенка» [4, с 36]. Обоснование использования средового подхода нашли отражение у таких авторов А.Т. Куракина, Х.Й. Лийметса, Ю.С. Мануйлова, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, Е.Н. Степанова и других.

С нашей точки зрения в пользу средового подхода, как средства формирования социальной компетентности указывают принципы, выдвигаемые А.И. Субетто в описании интеграционной модели выпускника [3]. В соответствии с позицией автора: «...онтология компетентностного подхода формируется в пространстве российского образования» [3], тогда «компетентность» есть элемент компетентно-

стного подхода, а образовательная среда учреждения есть элемент пространства российского образования.

Формирование социальной компетентности возможно только через активное взаимодействие человека с социальной средой. Понятие «среда» было введено в философию и социологию И. Тэнном в XIX веке. Глубокий интерес к понятию «среда» возник в 70 – 90-е годы XX столетия. В сфере гуманитарного знания сложились концепции среды: молекулярная (Р. Баркер, Дж. Гибсон, В.Л. Глазычев, М. Хейдметс) и факторная (Л.П. Бужева, Д.Ж. Маркович и др.). Они различаются по оценке отношений между человеком и средой. Первая, «молекулярная», акцентирует внимание на свободе выбора, вторая «факторная», – на моменте принуждения. В рамках «молекулярной» концепции среда рассматривается как положение о возможностях.

Молекулярная и факторная модели образовательной среды не противоречат, а дополняют друг друга. На наш взгляд, в любой из моделей при рассмотрении взаимодействия «среда – субъект (человек)» субъект должен рассматриваться как центральное понятие, он является первоначальным, а среда задается по отношению к нему (по Г. П. Щедровицкому). Это положение согласуется с точкой зрения Дж. Гибсона, который считал, что субъект в среде должен иметь активное начало.

Изучением различных аспектов образовательных сред занимались такие исследователи как, В.И.Панов, С.Ф.Сергеев, И.Д.Фруммин, В.А.Ясвин, В.В.Рубцов, В.И.Слободчиков, В.А.Караковский, Н.Б.Крылова, С.Д.Дерябо, Л.И.Новикова, А.А.Леонтьев, Ю.С.Мануйлов, Л.А.Боденко, и др.

Категория «образовательная среда» (и производные от нее) рассматривается исследователями через различные аспекты. Коллективом авторов В.И. Слободчиковым, В.А. Петровским, Н.Б. Крыловой, М.М. Князевой разрабатывались философские аспекты понятия, приемы и технологии ее проектирования. Рассматривая среду с точки зрения социально-философского аспекта, М.И. Каталина отмечает: «... образовательной среде принадлежит решающая роль в формировании личности, так как наряду с передачей социального опыта через образовательную среду передаются и ценностные ориентации» [2].

Характеризуя среду образовательной системы, следует обратить внимание на ее разнообразность. Каждая образовательная система существует с различными (по функциям, по природе происхождения и др.) системами. Интегративным критерием качества развивающей образовательной среды является способность этой среды обеспечить

всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития.

На основе анализа теоретических исследований будем рассматривать образовательную среду как совокупность различных практик направленных на организацию сложных взаимодействий и способных обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития. Причем «практика» нами будет рассматриваться как факторная среда, тогда как сама образовательная среда учреждения является моделью молекулярной среды. Это обусловлено тем, что молекулярная среда это естественная среда, предполагающая многообразие различных существующих практик как позитивно, так и негативно действующих на студента, тогда как факторная среда является искусственно созданной, а значит, отсекает условиями своего задания риски негативного воздействия на студента. В рамках образовательной среды образовательного учреждения могут задаваться множество факторных сред, которые являются подсредами по отношению к ней, то есть будет выполняться принцип возможностей, являющихся одной из основных характеристик молекулярной среды.

Предложим поэтапное моделирование образовательной среды на примере педагогического колледжа.

1. Моделируемая среда должна соответствовать критериям «творческой среды». Определяя модальность образовательной среды, мы говорим о качественно-содержательной характеристике (по А.В. Ясвину), которая характеризует формирование личности по двум векторам: личная свобода-зависимость, активность – пассивность. Приобретение нового опыта, новых умений студентом тем эффективней, чем шире поле возможностей, предоставляемых ему для освоения, чем активней он осваивает это поле. Эти идеи лежат в основе «творческой среды», сформулированной Я. Корчаком.

2. Целью моделирования образовательной среды является создание условий способствующих повышению уровня сформированности социальной компетентности студента колледжа.

3. Определить потребности студента и социальный заказ государства. При рассмотрении теоретических обоснований моделирования образовательной среды, мы пришли к выводу, что для эффективного процесса формирования социальной компетентности в идеале необходимо учитывать цели и потребности каждого субъекта образования. Процесс образования сложен и многогранен, в нем участвуют множество субъектов, заинтересованных в результате обучения: государство, студент, родители, педагоги, работодатели. В практических усло-

виях учесть потребности всех субъектов не представляется возможным. В нашей модели мы будем учитывать цели и потребности двух субъектов: государство, как основного заказчика и студента, на обучение и воспитание которого направлен этот процесс, и который, в конечном итоге, является продуктом воздействия образовательной среды. Для определения целей и потребностей студента (образовательных, жизненных и пр.) была использована методика Рокича «Ценностная ориентация». В основе определения социального заказа государства лежат положения ФГОС общего образования и специального профессионального образования.

Одним из постулатов, выдвигаемых нами, является утверждение о том, что наиболее эффективно будут формироваться те компетенции, которые для студента являются значимыми, но уровень их сформированности не достаточный для реализации собственных целей и потребностей. Таким образом, поле дефицита компетенций (компетенции – элементы социальной компетентности) будем задавать как пересечение социального заказа государства и образовательных, жизненных и прочих целей студента.

Необходимо отметить, что поле дефицита компетенций будет динамичным, так как после приобретения востребованных умений (компетенций) у студента произойдет изменение ценностного поля, а соответственно изменятся дефициты.

4. Модель образовательной среды должна иметь такую социальную организацию, которая обеспечивает продуктивное взаимодействие субъектов образования. Такой организацией являются социальные коммуникации, определенные в теории коммуникации как одна из форм социализации личности, теоретические основы которой описаны нами выше. Целью организации социальных коммуникаций является изменение ценностей, оценок, установок студента, что влечет за собой возникновение потребности овладения новыми компетенциями (элементами компетентности) или усовершенствования тех компетенций, которыми он уже владеет. На момент организации социальных коммуникаций мы имеем определенное поле дефицита компетенций, которое мы разбиваем на конечное число блоков, состоящих из конкретного набора компетенций, определенных как дефицит. Учитывая специфику компетенций, которые необходимо сформировать, мы разрабатываем и реализуем социальную коммуникацию, в которую входят следующие шаги: определение информационного поля, способствующего появлению когнитивного диссонанса; когнитивный диссонанс; организация социально-культурной анимации. Социальная коммуникация приводит к изменению ценностей, оценок и установок

студента. Учитывая необходимость вариативности образовательной среды, необходимо организовать множество социальных коммуникаций.

5. Модель образовательной среды представлена на рисунке 1.

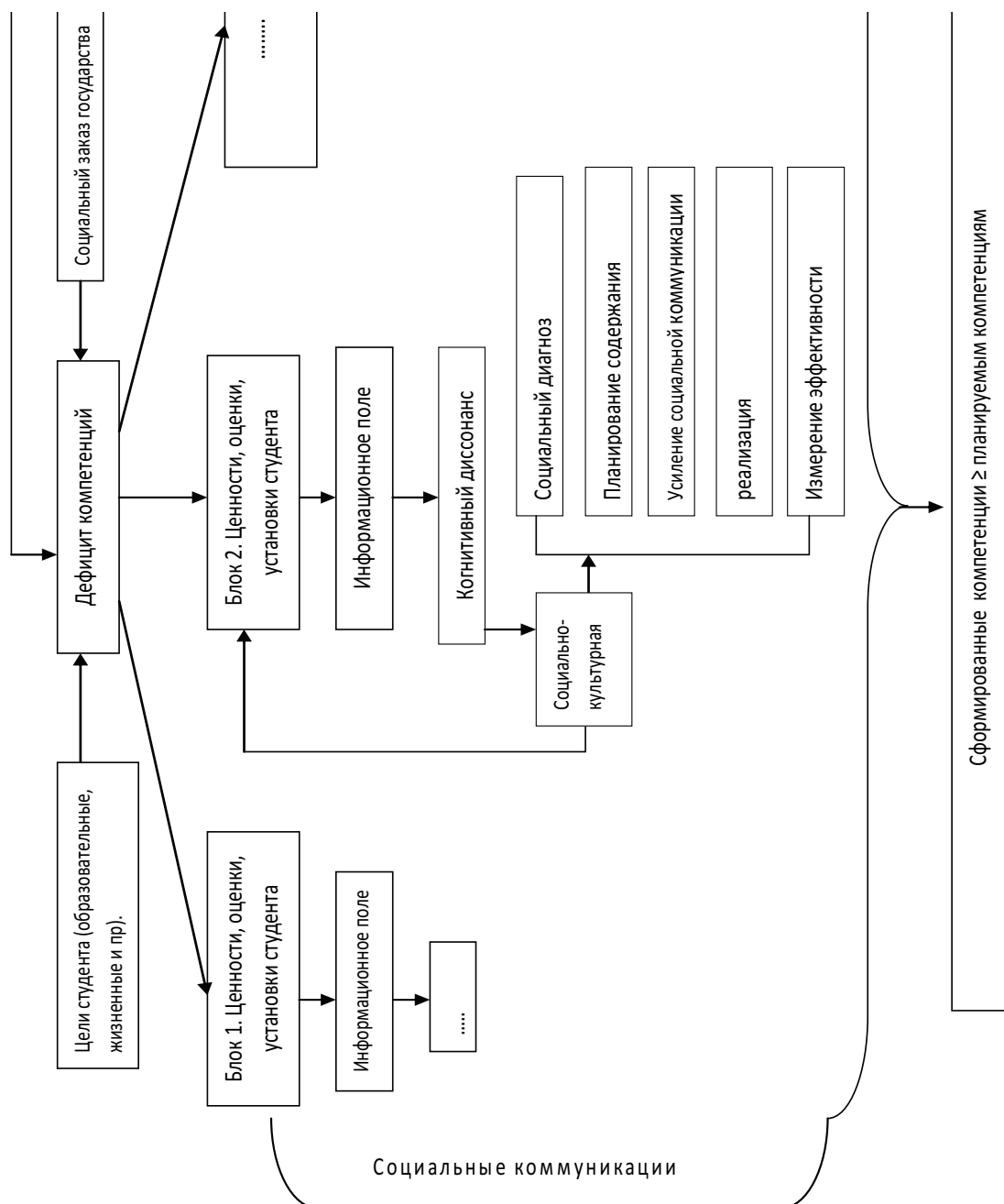


Рис. 1. Модель образовательной среды

Оценка объективности, адекватности и эффективности образовательной среды происходит по средствам экспертизы, когда образовательная среда оценивается по наличию определенных критериев. Исследуя различные базовые характеристики образовательных сред

выделяемые различными авторами, мы пришли к выводу, образовательная среда будет считаться эффективной если она обладает следующими шестью критериями (характеристиками): насыщенность, осознаваемость, возможность, социальная активность, мобильность, личностные смыслы.

Определим эффективность модели предложенной нами образовательной среды по выделенным критериям.

1. Насыщенность образовательной среды (по В.И. Слободчикову). Ресурсный потенциал образовательной среды колледжа состоит из кадрового потенциала и технического обеспечения. Который представлен на достойном уровне.

2. Осознаваемость (по А.В. Ясвину). Данная характеристика определяет сознательную включенность всех субъектов образовательной среды в деятельность. В образовательной модели мы определили два основных субъекта это студент и государство, причем будем говорить о том что интересы государства представляет педагогический коллектив, задача которого обеспечить реализацию государственного стандарта образования. Осознаваемость отражена в образовательной среде через определения поля дефицита компетенций, которое является пересечением потребностей и целей студента и социального заказа государства. Можно говорить о том что, если у субъектов существует потребность в освоении компетенций, то как следствие возникает сознательная включенность субъектов в процесс освоения.

3. Возможность. Поле возможностей, по которым может происходить преобразование собственной активности и конструирование новых культурных интерпретаций, обеспечивается за счет организации множества социальных коммуникаций. Разнообразие социальных коммуникаций предоставляет студенту выбор собственной траектории движения, а соответственно, учитывает потребности и интересы студентов. Причем, внутри каждой социальной коммуникации вариативность может быть обеспечена за счет информационного поля. Находясь в информационном поле, студент может формулировать собственную цель (в рамках этого поля), выбирать траекторию движения и средства ее достижения. При этом у каждого студента наравне с запланированными компетенциями формируются и другие новообразования, причем в зависимости от выбора цели, траектории, средства у каждого свои. Такая многослойная вариативность позволяет обеспечить формирование свободной и активной личности, то есть моделирует творческую среду.

4. Социальная активность (по А.В. Ясвину) определяет социально ориентированный созидательный потенциал механизмом формирова-

ния которого является социальная коммуникация, которые позволяет включать образовательную среду в социальную среду обитания. Таким образом, реализация такой характеристики как «социальная активность» обеспечивается содержанием социальной коммуникации.

5. Мобильность. Данная характеристика обеспечивается свойством самой модели, ее цикличностью (замкнутостью). Модель учитывает динамичность потребностей студента и государства, то есть предполагает множество итераций (повторений). Сформированные при первой итерации компетенции влекут за собой изменение потребностей субъекта, и, как следствие, изменение поля дефицита компетенций. Появляется потребность во второй итерации для устранения вновь определенного дефицита компетенций. Таким образом, каждая контрольная диагностика потребностей и целей студента с последующим определением поля дефицита компетенций является входной для последующего этапа.

6. Личностные смыслы. По К.Р. Роджерсу эта характеристика предполагает наличие новых смыслов, позиций и горизонтов. Изменение целей, смыслов, установок является основным результатом, лежащим в теории коммуникации. Эти изменения возникают по средствам реализации социальной коммуникации.

Обозначенные критерии эффективности нашли отражения в нашей модели образовательной среды.

Предложенная нами модель образовательной среды способствует формированию социальной компетентности студентов, которая базируется на ценностях и установках самого студента.

Литература

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего образовательного учебного заведения как педагогический феномен. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук <http://vspu.ru/diss/027.02/avtoreferaty/doktorske/10-02.20/Avtoreferat%20Artyuhinoy%20A.I.zip/view>
2. Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. - М, 2009. http://www.scholar.ru/speciality.php?page=34&spec_id=102Катилина М.И. Образовательная среда как фактор социализации личности: социально-философский аспект : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11. - М, 2009.
3. Суббето А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций// СПб. –М.: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006 – 72с.
4. Сулима И.И. Средовой подход как методология научно-педагогического исследования. <http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zal>

ПРАКТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕПЕТИТОРА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЕГЭ

Д. С. Рогалева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Русский язык – роль этого предмета в школьной жизни велика. Моя миссия репетитора заключается в том, чтобы сохранить уважение к родному языку, национальным традициям и, самое главное, грамотную русскую речь.

Сегодня, когда вопрос о сохранении не только грамотной речи, но и национального самосознания стоит как никогда остро, роль репетитора по русскому языку становится особенно значимой.

Самым сложным заданием во всем тесте ЕГЭ была и остается работа с текстом части «С». Почему? Да потому, что это задание носит творческий характер, и научить действовать шаблонно здесь не получится. Помимо этого, у выпускника должны быть хорошо сформированы аналитические умения, без этого просто невозможно определить, какая тема обсуждается в тексте, каково основное утверждение текста. Школьник, используя различные доводы, должен обосновать свои мысли, доказать или опровергнуть утверждения автора, грамотно изложить собственные суждения. Научно-популярный или публицистический текст в этом случае подвергается интерпретации со стороны ученика. У многих моих воспитанников возникал вопрос: «А зачем нам вообще это»? Если с частями «А» и «В» вроде бы все понятно – они выявляют уровень знания программного материала, то с мотивацией выполнения части «С» у многих проблемы. А ведь навыки, полученные при анализе этих текстов жизненно необходимы любому грамотному человеку. Мы нередко сталкиваемся со стилевым разнообразием текстов, читая их в газетах и журналах, интернет-страничках и слушая с экранов телевизоров. Умение воспринимать их, понимать, по-своему интерпретировать и рецензировать – вот те навыки, которые дает нам анализ текста части «С». Задача же репетитора по русскому языку научить этому.

Я приобрела большой опыт при подготовке ребят к ЕГЭ по русскому языку, в частности к заданию «С», и выработала свою систему подготовки выпускников. А начиналось всё так... Подбирала методи-

ческую литературу, искала материалы, и в итоге пришла к своей поэтапной методике подготовки учащихся к выполнению части «С» по русскому языку. Моя методика включает опору на зрительное восприятие. Это методика «Плюс, минус, интересно» и «Инсерт». Методика «Плюс, минус, интересно» довольно проста в применении. Текст, взятый для анализа, при первичном прочтении размечается с помощью трех видов знаков. «+» сигнализирует о сильном аргументе в поддержку тезиса; «-» о слабой аргументации или о том, что ученик не согласен с этой точкой зрения. Знак «интересно» представляет собой повод для размышления над тем или иным тезисом. Знаки можно использовать для оценки значимости или новизны материала и для себя лично. Логика расстановки знаков может быть выбрана самими учащимися. Методика «Инсерт» (интерактивная система записи, авторы Воган и Эстес). Работа по этой методике включает четыре этапа. Во время первого из них выпускники знакомятся с системой маркировки текста, чтобы позднее они могли разделить заключенную в нем информацию по следующим критериям: V – знак «галочка» используется для пометок уже знакомого для ученика; «-» - знак «минус» - для пометок того, что противоречит представлениям ученика; «+» - знаком «плюс» помечается то, что является для ребенка интересным и неожиданным; ? – «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать об этом побольше. Во время второго этапа – первичного знакомства с текстом – выпускники маркируют текст соответствующими знаками на полях, выделяя абзацы или отдельные предложения. Знакомство с текстом может проводиться как индивидуально дома, так и в учебном кабинете, при этом ученик, работающий с текстовым фрагментом, может одновременно вслух комментировать. На третьем этапе выпускник систематизирует информацию, поместив ее в соответствии со своими маркировками в таблицу:

V	-	+	?
---	---	---	---

Завершает работу последовательное обсуждение каждого столбца таблицы. Предложенные значки не имеют жесткого закрепления, они могут быть заменены и на другие для удобства. Например, для пометки неожиданной и интересной информации я использую и восклицательный знак. Кстати, он чаще всего и применяется людьми, профессионально работающими с текстами.

Предложенные способы можно использовать, прежде всего, для работы с учебными текстами, включающими большое количество фактов и сведений. Они способствуют развитию аналитических спо-

собностей, пониманию материала. Этапы работы в соответствии с этой методикой последовательно активизируют такие мыслительные процессы как «вызов», «осмысление», «размышление».

Таким образом, я ответственна за то, какими выйдут из школы мои выпускники, поэтому моя концепция: развивая – обучать, научить наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, а главное – прогнозировать. Я всегда помню, что каждый мой ученик – человек со своими мыслями, взглядами, настроениями и вкусами. Я помню о том, что не я пришла их учить, а они пришли ко мне учиться. На своих занятиях я ничего не делаю за ученика — я всё делаю вместе с ним. Стремлюсь к тому, чтобы мои занятия учили мыслить самостоятельно, сопоставлять факты и искать информацию

Школа для ребёнка – это частица жизни, и, понимая это, я приучаю своего ученика решать любые проблемы самому, учиться превращать информацию в знания, а знания применять на практике, помогая ребятам войти в мир реальных человеческих отношений.

Литература

5. Архарова Д.И., Долина Т.А., Чудинов А.П. Русский язык: единый государственный экзамен. Анализ текста и написание рецензии: курс подготовки к написанию сочинения (задание типа С). М.: Айрис-Пресс, 2008.
6. Володавская Е.А. Поурочное планирование по русскому языку к ЕГЭ. (Составлено по программе А.И. Власенкова, Л.М. Рыбченковой). М.: Экзамен, 2009.
7. Львова С.И. Настольная книга учителя русского языка 5 – 11 классы. М.: Эксмо, 2007.
8. Рабочая тетрадь слушателя семинара «Подготовка к ЕГЭ по русскому языку и литературе». Омск: БОУ ДПО ИРООО, 2010.
9. Трошева Т.Б. Система подготовки к ЕГЭ по русскому языку: программа, теория, практика (Учебное пособие). Краснодар, 2007.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУЛЕВОЙ СТРЕЛЬБЕ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОЙ СПОРТИВНОЙ ШКОЛЫ

Т. Д. Рыбалова, О. Э. Матвеева
МБОУ ДОД СДЮСШОР №16 г. Томска

Если ты хочешь построить корабль, не надо созывать людей, чтобы... рубить деревья, – надо заразить их стремлением к бесконечному морю. Тогда они сами построят корабль.

Антуан де Сент-Экзюпери

Любая образовательная деятельность в рамках детско-юношеских спортивных школ ориентирована на достижение высоких соревновательных результатов. Эта цель не всегда является определяющей и ведущей для тех детей, которые приходят записываться в спортивные секции. Их может привлекать сам процесс участия в соревнованиях, они могут стремиться к улучшению личной физической формы и работоспособности, к овладению профессиональными знаниями или оздоровлению. Разнообразие этих целей предопределено разнообразием личных мотивов обучающихся. Приход ребенка в секцию может быть связан с интересом к конкретному виду спорта, простым любопытством, желанием заниматься вместе с друзьями или завести новых приятелей, потребностью в острых ощущениях. Поэтому в первую очередь необходимо определить источники внутренней мотивации ребенка. Чтобы добиться высоких результатов, тренер должен четко видеть и тонко чувствовать спортсменов, что позволит ему выяснить, в какой мере и какого рода внешняя мотивация нужна обучающимся. Внешние стимулы, как, например, похвала, вознаграждение, радость групповой борьбы, стремление превзойти достижения других, доброжелательная атмосфера на занятиях, в значительной мере зависят от тренера.

Охарактеризуем учебно-воспитательный процесс отделения пулевой стрельбы специализированной детско-юношеской спортивной школы №16 г. Томска. В большинстве случаев в эту спортивную секцию ребенка приводит именно интерес к пулевой стрельбе. Когда новички первый раз берут в руки настоящее оружие, их переполняют чувства волнения и ответственности. Тренер сразу объясняет им технику безопасности при стрельбе и все возможные последствия её несоблюдения. Строжайшая дисциплина – это закон любого тира. Некоторые дети не приучены к ней и именно по этой причине вскоре бросают занятия стрельбой. В этой связи задача тренера – заинтересовать таких учащихся в дальнейшем посещении тренировок. Для этого мы рассказываем об истории пулевой стрельбы, о сложившихся традициях нашего отделения. За время существования школы наши спортсмены приняли участие во всех спартакиадах школьников СССР и России, неоднократно становились чемпионами и победителями на финалах чемпионата страны в составе команды Сибирского Федерального округа. Навыки, полученные участниками отделения, помогли им добиться значительных жизненных успехов. Например, в 2011 году учащиеся отделения Екатерина Числова и Юлия Лиховодова вошли в состав юношеской Олимпийской сборной РФ по пулевой стрельбе. Спортсмены секции принимают участие в крупных соревно-

ваниях по полиатлону. Девушки – воспитанницы отделения пулевой стрельбы Анастасия Абрамова и Анастасия Петрова на чемпионате России по полиатлону в феврале 2012 года выполнили норматив мастера спорта. Андрей Селиванов, мастер спорта международного класса, стал начальником стрелкового спортивного клуба города Новосибирска. Ника Адамян завершает обучение в профильном вузе Санкт-Петербурга и является штатным психологом сборной команды биатлонистов России, которая готовится выступить на Олимпиаде в Сочи в 2014 году. Выпускник Максим Новиков благодаря своим спортивным достижениям во время службы в Советской Армии стал адъютантом Маршала Советского Союза. Такие достижения, отметим, не являются исключительными. Даже если ребенок не имеет врожденной предрасположенности к занятиям стрельбой, благодаря упорному труду он в состоянии достичь высоких результатов. Данный тезис подтверждается тем, что в течение периода работы отделения его окончили более 300 учащихся, которые получили диплом инструктора по стрельбе. Из них 15 стали мастерами спорта, 60 – кандидатами в мастера спорта и сотни разрядников. Наличие плеяды выдающихся мастеров-стрелков мотивирует обучающихся СДЮСШОР превзойти достижения своих спортивных предшественников, делает в их глазах реальным достижение самых высоких спортивных результатов.

На сегодняшний день в тире СДЮСШОР три галереи длиной в десять, двадцать пять и пятьдесят метров. Признание значимости томской стрелковой школы в спортивной жизни региона способствовало некоторому укреплению материальной базы отделения. Однако популярность пулевой стрельбы, а также высокая стоимость «расходных материалов» (боеприпасов) требует поиска новых способов поддержания интереса детей к стрельбе в условиях недостаточного финансирования, в режиме жесткой экономии патронов. Например, банка пуль стоит 850 рублей, пачка патронов от 400 до 1000 рублей. При этом снабжение детей боеприпасами по-прежнему остается недостаточным. В связи с этим тренировки с патроном часто заменяют на стрельбу «вхолостую». Недавно был приобретен электронный тренажер (СКАТТ), с помощью которого совершенствуется техника стрельбы без патрона или пули, а также проводятся другие разнообразные упражнения. Весомым материально-техническим достижением стала установка подъездных мишеней. Для стрельбы по ним не требуется зрительная труба, мишень подъезжает сама, что значительно экономит время и позволяет проводить большие соревнования, участие в которых также повышает мотивацию детей. Развитию мотивации воспитанников, сохранению инвентаря и оружия, а также формированию

чувства принадлежности к элитарному виду спорта способствует оглашение стоимости оборудования. Только за 2011 год для школы куплено 5 профессиональных пневматических винтовок, одна из которых стоит более ста тысяч рублей. Важно указать на то, что при сохранении специализации ребята получают и качественную общефизическую подготовку. Каждую неделю ребята посещают бассейн, тренажёрный зал, игровой зал спортивного комплекса «Победа». В тире есть теннисные столы, и стрелки с удовольствием играют в настольный теннис между собой и с тренером. Каждый год дети проходят комплексную спортивную подготовку в летнем лагере СДЮСШОР №16. Разнообразие двигательной активности делает пребывание детей в школе интересным и желанным.

Педагогические наблюдения показывают цикличность развития детской мотивации. Многие дети приходят в секцию в возрасте 8-10 лет, и вскоре уходят по разным причинам (некому возить на тренировки, «настрелялся», «надоело»). Учащихся младшей и средней школы привлекает сама атмосфера тренировок, где дети из разных районов города реализуют общие интересы, формируют единый коллектив, становятся друзьями. Повзрослев, классе в 10-м, дети понимают, что хотят профессионально заниматься стрельбой, стать мастерами спорта, ездить на соревнования, и поэтому именно старшеклассники способны к длительным и целенаправленным усилиям. Дополнительный стимул к усердным занятиям для старшеклассников состоит в получении разряда КМС, который позволяет в студенческом возрасте претендовать на получение спортивной стипендии. Польза есть и для службы в армии, где дают «отгулы» за хорошую стрельбу.

Интересно, что не только дети, но и тренеры по пулевой стрельбе обладают развитой мотивацией к стрелковому спорту. В этом году будет 30 лет, как автор данной статьи, выпускница ФФКиС ТГПУ, работает старшим тренером-преподавателем по пулевой стрельбе. Награждена знаком «Отличник физической культуры и спорта», званием «Ветеран труда», является тренером высшей категории. Дочь автора этой статьи, О.Э. Матвеева также работает тренером-преподавателем по пулевой стрельбе СДЮСШОР №16 г. Томска, и тоже окончила в 2010 году факультет физической культуры Томского государственного педагогического университета. Таким образом, три выпускника отделения (Людмила Михайлова, Алёна Костенко, Ольга Рыбалова (Матвеева)) стали тренерами-преподавателями, что говорит о сохранении у них высокой мотивации к занятиям пулевой стрельбой, которую они передают своим воспитанникам.

ПОРТФОЛИО – КАК СИСТЕМА МОНИТОРИНГА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ КАДЕТ

Т. А. Савинова

Томский кадетский корпус

Возрастной период с 13 до 17 лет характеризуется значительными изменениями в 3 областях: физиологической, психологической и социальной. Китайская мудрость говорит о том, что «время перемен» это самое тяжелое время в жизни каждого человека. Для подростков это время самых острых переживаний, время конфликтов и поиска справедливости, время «войны с неправильным миром взрослых». Но наряду с этим у них просыпается интерес к философским вопросам, вечным ценностям. Появляется желание самому формировать свое мировоззрение, свою систему ценностей. Не смотря на то, что влияние взрослых становится ограниченным, они являются главными советниками в вопросах нравственности, духовности, т.к. ровесники имеют небольшой жизненный опыт и могут быть советниками только по сиюминутным, незначительным вопросам.

Понятие «духовность» состоит из двух базовых потребностей человека: потребность в познании и социальная потребность жить и действовать на благо других людей. Чем больше человек задумывается над смыслом жизни, своего места и предназначения в ней, тем больше он получает удовольствия от процесса познания окружающего мира, самого себя и удовлетворения от выполненного долга. Поэтому основной задачей взрослых в этот период времени является создание условия, при которых подросток мог бы духовно развиваться. Одной из форм мониторинга духовно – нравственного развития кадет является использование портфолио.

Личное портфолио кадета - это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений и духовного опыта в определенный период его обучения в виде рабочих таблиц, которые документируют приобретенный опыт и успехи учащегося в различных видах деятельности. Портфолио – это собрание личных достижений ученика, которое формируется лично учеником и реально показывает его уровень подготовленности и активности в различных видах деятельности в школе и за ее пределами. А также показывает динамику развития его как личности, уровень его воспитанности, динамику духовного развития.

Портфолио – это современная форма оценивания результатов в учебной, творческой, социальной, исследовательской и других видов деятельности. Оно помогает организовать контроль над своим време-

нем, правильно реагировать на ошибки и ставить реальные задачи. Портфолио, как форма фиксирования личных планов и достижений в ходе всего образовательного процесса, также служит связующим звеном между школой и профессиональными учебными заведениями, вузами; между образовательной сферой и рынком труда.

Основные цели портфолио

1. «Показать все, на что ты способен».
2. Отслеживание, учет, оценивание индивидуальных достижений обучающихся.
3. Активация их разноплановой деятельности, повышение образовательной активности школьников.
4. Индивидуализация образования и духовного развития.

Основные задачи портфолио

1. Формирование умения учиться: ставить цели, планировать и организовывать свою деятельность.
2. Формирование и поддержка учебной мотивации школьников, мотивации личностного развития.
3. Организация воспитательного процесса с учетом личных стремлений и достижений обучающихся.
4. Развитие навыков рефлексивной, оценочной деятельности обучающихся.
5. Расширение возможностей контрольно-оценочных средств образования и личностного роста.

Личностный рост подростка – явление динамичное. Его можно определить как развитие гуманистических ценностей, отношений человека к миру, другим людям, самому себе. В динамике личностного роста определяется и уровень воспитанности подростка. Он представляет собой комплекс устойчиво сформированных, социально значимых качеств личности, которые определяют его слабые и сильные стороны. Критерии оценки личностного роста (или уровня воспитанности) представляют собой отношение подростка к основным общечеловеческим ценностям: к семье, Отечеству, природе, культуре и т.д. Каждый критерий имеет оценку: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень. Высокий уровень представляет собой устойчиво – позитивное отношение к ценностям. Средний уровень имеет два направления – ситуативно-позитивное и ситуативно-негативное отношение подростка к тем же ценностям. Низкий уровень предполагает устойчиво-негативное отношение.

Критерии оценки личностного роста (уровня воспитанности).

1. Отношение подростка к семье: ценность семьи высоко значима, дорожит семейными традициями, семейные праздники проходят с

его участием и помощью, в будущем хочет создать счастливую семью.

2. Отношение к Отечеству: развиты глубоко личные чувства гражданской ответственности и патриотизма, Родина – конкретная страна, где он проживает и гордиться ею.

3. Отношение к Земле (природе): хорошо развито экологическое сознание, считает уборку мусора в лесу важным и нужным для себя, помогает брошенным животным не из-за похвалы, а из потребности ощущать гармонию мира, в котором он живет.

4. Отношение подростка к миру: отрицательно относится к проявлению грубой силы, считает, что все конфликты можно уладить, не ущемляя права других людей.

5. Отношение подростка к труду: трудолюбив во всем, получает удовольствие от работы, не стесняется помочь родителям по хозяйству, не стыдится подрабатывать.

6. Отношение подростка к культуре: в повседневной жизни демонстрирует культурную форму поведения, не переносит нецензурную лексику, он внимателен и тактичен по отношению к другим, бережно относится к историческому культурному наследию.

7. Отношение подростка к знаниям: по - настоящему любознательный человек, считает, что успешность профессионального роста, карьера напрямую связаны с глубиной знаний и стремится их получить.

8. Отношение подростка к человеку (людям): для подростка очень значима ценность человека, проявляет милосердие, способен к сочувствию, состраданию и прощению, может быть участником реализации такой идеи (даже физически).

9. Отношение подростка к человеку (альтруизм): подросток подлинный альтруист, всегда готов помогать другим не ожидая просьбы, он бескорыстен, и готов рисковать своим благополучием ради благополучия других.

10. Толерантность (интернационализм) по отношению к людям: признает право людей на другую культуру, религию, стремится к пониманию других людей.

11. Отношение подростка к своему телесному Я: ценность здоровья является приоритетным, сознательно культивирует здоровый образ жизни, может противостоять попыткам вовлечь его в употребление разрушающих здоровье веществ, старается не допустить этого в отношении других.

12. Отношение подростка к своему душевному Я: подросток принимает себя таким, какой он есть, верит в свои силы и возможно-

сти, комфортно чувствует себя даже в незнакомой компании, стойко переживает личные неурядицы, не боится показаться смешным.

13. Отношение подростка к своему духовному Я: высокий уровень – подросток считает себя хозяином своей судьбы, ощущение личной свободы очень важно для него, поэтому он может противостоять внешнему давлению, он способен на самостоятельные поступки, способен отвечать за свои поступки, для него очень важно найти смысл жизни, которую он хочет прожить по совести.

Использование данной методики предполагает мониторинг изменений критериев личностного роста в течение всего периода обучения. Исследования проводятся один раз, в конце учебного года для того, чтобы у классных руководителей была возможность оказать необходимую помощь подросткам, провести анализ ситуации в классе, разработать систему воспитательной работы на следующий учебный год. Результаты исследования фиксируются в индивидуальных картах личностного роста, разработанные для подростков разных возрастных категорий. Эти карты входят в состав личного портфолио кадет.

Для того, чтобы успешно действовать в 21 веке, человеку недостаточно владеть предметными знаниями, важно обладать компетенциями, которые позволят освоить и применить любые знания, дадут возможность успешно общаться, управлять собственной деятельностью, работать в команде. Новые стандарты опираются на концепцию духовно-нравственного развития, где обозначены нравственные идеалы и ценности. Ценностное основание стандарта особенно важно в связи с тем, что в России ныне утрачены многие ценности. Кроме того, необходимость перехода на образовательные стандарты второго поколения связана с тем, что инновационный, социально ориентированный тип развития страны, обозначенный в концепции развития России, возможен только за счет накопления нового качества человеческого капитала – духовно-нравственного развития.

Литература

1. Coolreferat.com
2. .otvety.google.ru
3. molod71.ru
4. Ko.podadm.ru

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

И. В. Салосина

Томский государственный педагогический университет

Университет – это община ученых
Роберт М. Хетчинс

Современный этап развития России характеризуется глобальными изменениями в экономической и социальной сферах государства. Демократизация и динамизм постсоветского этапа в первую очередь отразились на мировоззренческих позициях нации. Сравнительно небольшой период конца XX начала XXI века сформировал новое поколение, способное быстро реагировать на влияние внешних условий и адаптироваться к ним. Эти процессы не могли не отразиться на системе образования, которая всегда является индикатором общественного переустройства. В настоящее время выделены основные критерии качества профессионального образования, которые трансформированы в категории: конкурентоспособность, компетентность, социальная и профессиональная мобильность [1]. Выявление психолого-педагогических и организационных предпосылок их формирования в системе высшего образования является одним из важных направлений современных исследований, поскольку именно выпускники вузов составляют профессиональную элиту общества.

Важную роль в этом процессе должен выполнять педагогический университет как образовательное учреждение, осуществляющее подготовку специалистов, способных трансформировать накопленный веками культурный и социальный опыт человечества в контекст современной действительности и принимать непосредственное участие в развитии личности «нового» человека третьего тысячелетия. Особая миссия педагогического университета заключается еще и в том, что при всей значимости образовательных задач, возложенных на него, он выполняет функции научно-исследовательского центра по проблемам развития образования и экспериментальной площадки для создания и апробации новых методик и технологий обучения. Триединство образовательной, воспитательной и научно-исследовательской целей университета образует предпосылки формирования научно-образовательной среды университета, способствующей эффективному развитию личностных и профессиональных качеств будущих педагогов. В контексте данного исследования мы расширяем границы представлений об образовательной среде (ОС) как об определенным образом построенном пространстве, в котором протекает образовательный

процесс [2. С.3]. По нашему мнению ОС вуза представляет собой систему координат, формирующих траекторию поступательного движения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студента) на пути к достижению определенных образовательных целей. Принимая во внимание концепцию непрерывного педагогического образования, мы можем моделировать данную траекторию на весь период профессиональной подготовки и профессиональной деятельности обучаемого.

Специфика проектирования ОС педагогического университета обусловлена параметрами, определяющими объем требований к специалисту с высшим педагогическим образованием, которые объединены в понятие «готовность к осуществлению профессиональной педагогической деятельности». Наиболее значимым компонентом данной готовности является профессиональная компетентность (ПК) будущего учителя, начальный уровень которой закладывается в процессе профессиональной подготовки в вузе, развитие ПК происходит в процессе всей профессиональной деятельности и вершина данного развития определяется как «педагогическое мастерство». Изучению структурных и содержательных компонентов ПК педагога посвящен ряд работ Л.Ф. Алексеевой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Козырева и др. Так или иначе, большинство авторов определяют ПК через ряд профессионально значимых качеств, для педагога – это способность к проектированию своей деятельности, саморазвитию и повышению квалификации, коммуникативные и творческие способности и т.д. Профессия учителя требует предельного уровня личностной концентрации, выраженной в потребности постоянной самоактуализации в деятельности. Поэтому образовательная среда педагогического университета должна не только открывать возможность такой самореализации, но и стимулировать познавательную и предметную активность студентов.

Мы считаем, что одним из способов решения проблемы формирования готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности будущих учителей является создание научно-образовательного пространства вуза, основанного на принципах приемственности, целостности и открытости.

Сохранять и развивать традиционно сложившиеся научные школы и направления университета возможно, только понимая значимость процесса приобщения студентов к их деятельности, в этом и выражается принцип приемственности. В Томском государственном педагогическом университете накоплен богатый опыт работы с молодым поколением начинающих ученых. Примером тому могут служить

научные школы, имеющие мировую известность, такие как лингвистическая научная школа имени А.П. Дульзона, занимающаяся изучением языков малочисленных народов Сибири, научная школа физиков-теоретиков и др. Они вырастили не одно поколение ученых, которые плодотворно развивают исследования в рамках научного направления.

Целостность. При всем многообразии специальностей, по которым осуществляет подготовку педагогический университет, основообразующим звеном его является гуманитарная составляющая, которая определяет функциональную целостность самого процесса профессионального педагогического образования (ПО). По мнению В.А. Козырева, в основе гуманизации ПО – особое внимание к личности обучаемого как потенциального носителя и транслятора культурных ценностей.

Открытость научно-образовательной среды педагогического университета позволяет осуществлять информационный обмен между представителями различных научных школ и направлений как в рамках одного университета, так и интегрировать научные знания в межуниверситетский контекст (связь по горизонтали), а также осуществлять взаимодействие по вертикали между образовательными учреждениями различного уровня, что открывает перспективу практикоориентированной направленности педагогических исследований как студентов, так и их научных руководителей.

Одним из средств реализации данных принципов является проведение научно-практических конференций студентов, аспирантов и молодых ученых. В Томском государственном педагогическом университете подобная конференция проводится ежегодно, начиная с 1997 года. Её основные цели:

- интеграция опыта научных исследований от старшего поколения ученых к младшему, что обеспечивается более широким определением возрастного состава конференции;
- выявление научного потенциала в среде молодых ученых, с целью привлечения наиболее талантливых к научным разработкам, проектам, конкурсам, грантам;
- формирование культуры проведения научной дискуссии;
- создание оптимальных условий для самовыражения и самоактуализации будущих педагогов.

Проведенный нами статистический анализ показал, что, начиная с 2003 года, наблюдается ежегодное увеличение числа участников Всероссийской конференции студентов, аспирантов и молодых ученых

«Наука и образование». В 2012 году этот показатель составил 1050 человек.

Это позволило нам утверждать, что у студентов ежегодно возрастает потребность творческого самовыражения в научной деятельности.

В настоящее время Томский государственный педагогический университет занимает ведущие позиции по основным показателям результативности научно-исследовательской работы студентов среди педагогических вузов.

Одновременно эти факты обозначили и проблему, которая кроется в разрешении противоречия между возрастающей активностью и потребностью студентов заниматься научным творчеством и недостаточной разработанностью системы методического сопровождения их научно-исследовательской работы. В особенности это касается студентов младших курсов, которые еще недостаточно подготовлены для проведения исследований по узко предметным научным направлениям, но проявляют интерес к научной деятельности.

В Томском государственном педагогическом университете традиционно организуется работа междисциплинарных направлений конференции, в работе которых принимают участие студенты младших курсов различных факультетов. Это позволяет им приобрести опыт подготовки доклада и выступления с ним. Лучшие материалы публикуются в сборнике трудов конференции.

Помимо этого, нами разработана программа формирования текстовой компетентности будущих педагогов, которая внедряется в учебном процессе Томского государственного педагогического университета в рамках преподавания курса «Русский язык и культура речи» на первом курсе всех факультетов филологического профиля.

Понятие «текстовая компетентность» (ТК) включает широкий спектр знаний, умений, навыков, способностей, связанных с написанием, восприятием, пониманием, интерпретацией, произнесением текстов, различных по жанровой и стилистической принадлежности, а также готовность применять данные знания на практике. В настоящее время сформирована отдельная текстоориентированная концепция обучения родному языку, направленная на освоение основных законов текстообразования, восприятия, интерпретации в процессе осуществления текстовой деятельности [4].

В нашем понимании, ТК является также компонентом готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности и выражена в нескольких компетенциях: образующая, интерпретационная, компетенции восприятия, понимания, воспроизведения. Данные

составляющие коррелируют с видами текстовой деятельности: написание текста - образующая компетенция, чтение, слушание текста – компетенции восприятия, понимания, интерпретационная компетенция, произнесение текста – компетенция воспроизведения. ТК – это интегративная категория, включающая с одной стороны языковую, коммуникативную, текстовую составляющие, а с другой – обладающая психологической и индивидуально-личностной обусловленностью. Последнее объясняется включением в содержание понятия текстовая компетентность комплекса способностей личности осуществлять текстовую деятельность в полном объеме, а также наличием таланта.

Важным условием успешного научного творчества студентов является умения, связанные со знанием основ научного стиля современного русского литературного языка. Эти умения включают навык создания текстов в различных жанрах научного стиля: научная статья, аннотация, рецензия, реферат, конспект и т.д., которые не только формируют текстовую компетентность, но и создают предпосылки для развития методологической компетентности, следовательно, развивают научное мышление будущих педагогов. В рамках изучения научного стиля студенты овладевают основными способами доказательства: индукцией, дедукцией, аналогией, учатся осуществлять подготовку устного доклада на основе письменного научного текста. Первый опыт произнесения доклада перед аудиторией будущие педагоги приобретают на занятиях по русскому языку и культуре речи, что позволяет им преодолевать страх аудитории и в реальной ситуации выступления.

Эффективность процесса формирования текстовой компетентности обеспечивается благодаря широкому использованию метода проблематизации, который позволяет не только решать задачи обучения, но и стимулирует творческую самостоятельность и активность студентов и позволяет использовать различные виды самостоятельной работы.

Высокий уровень развития текстовой компетентности открывает широкие возможности для интеллектуальной социализации будущего педагога. Понятие «интеллектуальная социализация» соотносят с творческой открытостью личности, при этом выявлена проблема особой социальной замкнутости людей с высоким интеллектуальным уровнем [5]. Под интеллектуальной социализацией мы понимаем процесс и механизм отражения основных мировоззренческих (в том числе и научных) позиций субъекта в системе мировоззренческих позиций определенного социума и самоактуализацию в научной деятельности.

Это имеет особое значение для будущих педагогов, сфера профессиональной деятельности отличается предельной коммуникативной открытостью. Весь процесс педагогического общения протекает в виде учебных текстов, которые синтезирует сам педагог на основе обобщения научной и учебной литературы по предмету. Данные навыки он должен приобретать в процессе профессиональной подготовки в вузе. Эффективность их формирования напрямую зависит от создания научно-образовательной среды, основанной на принципах приемственности, цельности и открытости. Научная конференция студентов является площадкой для апробации самых дерзких и невероятных идей ярких и творческих личностей, людей, которые в скором будущем будут воспитывать и учить новые поколения жить среди людей и быть человеком.

Литература

1. Козырев В.А. Гуманитарная образовательная среда педагогического университета: сущность, модель, проектирование: Монография. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена. - 2004. – 328с.
2. Научный потенциал вузов Сибирского федерального округа. 2005: Инф.-аналит.сб./ФГНУ «СЗНМЦ», СПб., 2006.
3. Болотнова Н.С. Текстовая компетенция и пути ее формирования в школе // Коммуникативно-деятельностный и текстоориентированный подходы к преподаванию русского языка: Материалы научно-практической конференции (12 марта 2001г.)/Под ред. проф. Н.С. Болотновой.. – Томск: Издательство ТГПУ. - 2001. – С. 66-76.
4. Шестак В.П. Научно-исследовательская работа студентов: проблемы и решения/В.П. Шестак, И.А. Мосичева, Н.В. Скибицкий. – М.: Издательство МЭИ. - 2006. – 200с.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ МОДЕРНИЗАЦИИ В СЕЛЬСКИХ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ РОССИИ

Е. Е. Сартакова

Томский государственный педагогический университет

Задачи формирования инновационной экономики РФ, перехода к постиндустриальному обществу объективно способствуют структурным и содержательным изменениям системы образования. Одним из направлений модернизации образования России является модернизация общего образования в целом, региональных (РОС) и муниципальных (местных) (МОС) систем в частности.

Изучение практики деятельности местных образовательных систем к 2000 г. показало, что существующие МОС не удовлетворяли по-

требности современного общества и российского государства: при формировании равенства возможностей к получению общего образования принцип доступности не удовлетворял в полном объеме запросов на вариативные образовательные программы, в том числе инклюзивные, углубленные, развивающие, специальные; принцип качества образования регулировал формирование знаниевого, но не компетентностного компонента содержания образования; принцип эффективности обуславливался только экономическими показателями, не был направлен на формирование сбалансированности всего спектра образовательных услуг, обеспечивающих высокое качество обучения и воспитания школьников.

Определение компетенций РОС и МОС (Закон об образовании, 1992 г.), основных направлений и механизмов их модернизации (Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., предпрофильной подготовки, профильного обучения, реструктуризации сети ОУ, находящихся в сельской местности) способствовали формированию нормативно-правовой, финансово-экономической основ развития образовательных систем, созданию различного вида образовательных сетей и др.

В то же время потребность в разработке стратегических линий и условий модернизации современных образовательных систем оказалась не удовлетворена. Наиболее остро вопрос стратегического проектирования процесса модернизации местных систем образования стоял для сельской местности, так как в условиях низкой плотности населения, слабой степени развития социальной инфраструктуры не были решены задачи оптимизации высоких затрат на обучение детей в сельских школах путем введения в полном объеме нормативно - подушевого финансирования, разработки новых форм и механизмов сетевого взаимодействия ОУ, формирования педагогических моделей и условий развития отдельных образовательных учреждений, в том числе малочисленных (МЧШ), малокомплектных (МКШ), отдаленных (ОСШ) [2].

Таким образом, перед региональными образовательными системами РФ к 2000 г. стояло множество задач: концептуальное обоснование выдвинутых Министерством образования идей качества, доступности, эффективности; разработка стратегических направлений и этапов их реализации; обоснование механизмов и технологий реализации идей доступности, качества, эффективности с учетом геотерриториальных, социально-экономических, инфраструктурных и иных особенностей региона; создание условий для реализации ведущих идей модернизации МОС и РОС в целом.

К началу 2010 г. уже можно подвести некоторые итоги процесса модернизации РОС на примере Томской области и выделить определенные тенденции реализации идей модернизации сельских муниципальных образовательных систем. В первую очередь на основе анализа историко-педагогических аспектов развития систем образования России и западно-европейских государств (работы Б.М. Бим-Бада, Э.Д. Днепров, А.Н. Джуринского, Т.Д. Корнейчика, Ф.Ф. Королева, А.И. Пискунова, З.И. Равкина, К.И. Салимовой, Ф.А. Фрадкина и др.) определим общие историко-педагогические тенденции развития МОС и РОС в целом для РФ:

1) инвариантные, характерные для государств Западной Европы, Северной Америки и России: выделение РОС и МОС в качестве основного элемента функционирования и развития систем образования России и Запада в процессе их конвергенции; соответствие моделей РОС и МОС социально-экономическому, политическому развитию региона и государства в целом; социальная направленность реформирования РОС и МОС в условиях постиндустриального мира; поли-субъектность управления процессом развития РОС и МОС;

2) вариативные, свойственные только для РФ: направленность на формирование единого образовательного пространства; инициатива модернизаций со стороны властных структур (так называемая модернизация «сверху»), но с опорой на некоторые (в XVIII – нач. XIX вв.) или мощные (XIX–XX вв.) педагогические инициативы «снизу»; все большая степень регионализации образования (по сравнению с предыдущими); попытки подкрепления теоретико-методологическим, технологическим, диагностическим обеспечением со стороны власти при недостаточном использовании научных разработок; низкая степень готовности модернизаций на первом этапе, особенно в области ресурсного обеспечения (кадры, финансы, материально-техническая база).

Данные историко-педагогические тенденции развития сельских муниципальных образовательных систем характерны и для современных структурных комплексных изменений, в течение которых можно выделить на основании «Содержание ведущих направлений инновационной деятельности» ряд этапов:

- 1998-2002 гг.-концептуальное обоснование идей модернизации системы образования;
- 2002–2004 гг.– демократизация управления образовательными системами, реструктуризация сети сельских ОУ, эксперимент по отработке структуры и содержания общего среднего образования, информатизации, разработка и реали-

зация модели государственного контроля за качеством образования (ЕГЭ), массовое повышение квалификации педагогов и менеджеров.

- 2004–2007 гг.- внедрение профильного обучения в ОУ Томской области; переход на нормативно-подушевое финансирование (НПФ), модернизация малокомплектных школ (МКШ).
- 2008-2009 гг.- реализация Комплексного проекта модернизации образования (КПМО), реализующийся по пяти направлениям в рамках НПФ и перехода на новую систему оплаты труда (НСОТ).

Выделение данных этапов связано не только с сущностью протекающих в данный период инноваций, но и управленческой деятельности по реализации процесса радикального изменения целей, содержания, технологий организации образовательного процесса, управления и его ресурсного обеспечения, адекватного социально-экономическим и культурным запросам общества, обеспечивающего эффективность его функционирования и развития.

При этом необходимо выделить ряд тенденций реализации идей модернизации в образовательной системе Томской области: идеи модернизации МОС и РОС в целом дополнялись и изменялись в течение всего периода с 1998 до 2010 г., при этом зачастую их концептуальное обоснование осуществлялось при использовании практических наработок отдельных регионов; непрерывное обновление идей модернизации способствовало нивелированию ее результатов, формированию новых целей и образовательных потребностей общества; эволюция идей модернизации и, соответственно, возрастающие требования к РОС и МОС в течение всего периода структурных изменений привела к тому, что их результат и значимость слабо осознавался субъектами инновационных процессов и тем более гражданами РФ; в виду постоянной эволюции идей модернизации в области качества, доступности и эффективности образования темпы структурных изменений, которые задавались «сверху» не всегда способствовали и их качественно-концептуальному обоснованию, и даже их реализации; темпы модернизационных процессов и их масштабность зачастую способствовали формированию противоречий между отдельными направлениями структурных изменений.

Таким образом, модернизацию сельских МОС в данный временной промежуток можно считать достаточно эффективной, однако выделенные, достаточно противоречивые тенденции в процессе комплексных структурных изменений не позволяют говорить о ее

завершенности и решении всех поставленных задач в рамках реализации принципов доступности, эффективности, качества образовательных услуг.

Литература

1. Национальная доктрина образования РФ.-М., 2000;
2. Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года.-М., 2002.
3. Сартакова Е.Е. Модернизация сельских муниципальных образовательных систем.-Томск: ТГПУ, 2009.

ОСОЗНАННЫЕ СНОВИДЕНИЯ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ФАЗУ ПАРАДОКСАЛЬНОГО СНА

А. С. Сафонов

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Беяева, д.п.н., доцент

Во сне регулярно происходят странные, удивительные и даже невозможные вещи, но люди обычно не осознают, что это сон. Иногда спящие отчетливо понимают причину причудливых событий, которые они переживают, и результатом являются осознанные сновидения.

«Осознанные сновидения — изменённое состояние сознания, при котором человек осознаёт, что видит сон, и может, в той или иной мере, управлять его содержанием. Термин был введён голландским психиатром и писателем Фредериком ван Эденом (1860—1932)». [1,с.24]

Уверенные в том, что воспринимаемый ими мир является плодом их собственного воображения, осознанно сновидящие могут целенаправленно влиять на содержание своих снов. Они могут создавать и преобразовывать предметы, людей, ситуации, миры и даже самих себя. По меркам привычного нам объективного мира, они способны на невозможное.

Осознанные сновидения известны давно, но освещались в основном в эзотерических или религиозных текстах.

Актуальность данной работы обусловлена недостаточной освещенностью предмета, а так же ценностью феномена осознанных сновидений – возможностью переживать ситуации, невозможные в обычной жизни, находить выходы из них и, оценивая собственные реакции, использовать полученные сведения для самоанализа.

Фредерик Эден ещё с 1889 г. начал вести дневник сновидений, но лишь с 1896 г. принялся за систематическое изучение снов, а в 1897 г.

пережил своё первое осознанное сновидение. С тех пор он начал разрабатывать теорию сновидений, закончить которую ему так и не удалось.

Лидером в исследовании осознанных сновидений считают доктора философии по психофизиологии Стивена Лабержа, который первым подошел к вопросу данного феномена с исключительно научной точки зрения. Он вместе с коллегой Ховардом Рейнголдом является автором нескольких трудов, [1,2] посвященных исследованию явления и основателем Института осознанных сновидений при университете Стенфорда. Именно он первым в мире в полноценном научном эксперименте доказал возможность осознания во сне.

Исследования осознанного сновидения ведутся энтузиастами со всех стран мира, которые обсуждают результаты своих наблюдений в интернете на различных форумах и в социальных сетях.

Исследованиями в области сна и сновидений занимаются такие современные науки как сомнология и онейрология. В настоящее время появились методы, позволяющие объективно изучать сон. На пациента накладывают электроды и производят одновременную запись большого количества параметров. Определяющими для оценки структуры сна являются мозговые волны (ЭЭГ), движения глаз и мышечный тонус. Кроме того, в зависимости от цели исследования регистрируют характер и частоту дыхания, сердечную деятельность и другие показатели. Ведется и визуальное наблюдение при помощи видеокамеры. Все результаты фиксируются и обрабатываются на компьютере, и на основе анализа перечисленных данных строится гипнограмма.

«В состоянии сна различают две фазы — фазу медленного сна (ФМС), включающего в себя четыре стадии, и фазу быстрого (парадоксального) сна (ФБС).

Фаза быстрого (парадоксального) сна или сна со сновидениями характеризуется быстрыми движениями глаз, очень низкой амплитудой ЭМГ, «пилообразным» тета-ритмом, сочетающимся с нерегулярной ЭЭГ. При этом отмечают «вегетативную бурю» с дыхательной и сердечной аритмией, колебаниями артериального давления». [3] Именно в период фазы парадоксального сна, или по определению Стивена Лабержа, *БДГ сна* (фаза быстрого движения глаз), у сновидца есть возможность осознать свое состояние.

История управляемых сновидений берет свое начало в древности. Известно, что такого рода методики были частью восточных духовных практик, таких как индуизм, даосизм, самой известной книгой в этой сфере является «Тибетская йога сновидений» [4]. С другой стороны, американский писатель и антрополог Карлос Кастанеда описы-

вает в своих трудах эксперименты со снами, проводимые мексиканским мистиком доном Хуаном, считавшим себя последователем традиций индейских магов. Его самая известная книга на эту тему - «Искусство сновидения» [5], она полностью посвящена теме осознанного сновидения, в отличие от остальных восьми, где эта практика только упоминается.

По сравнению с исследованиями сновидений как пассивного явления, исследование осознанных сновидений имеет очень слабую степень разработанности. В эзотерических кругах и различных текстах восточных религий подобное состояние сознания зачастую трактуется мистически и упоминаются как *астрал* или *внетелесные путешествия*.

Во всем мире существует огромное количество людей, которые практикуют такое состояние, пишут книги с методиками и различными теориями и проводят различные семинары по данному предмету. Подобного рода книги представляют исключительно практическую ценность, так как в них разработаны методики по вхождению в данное состояние, но нет никаких теоретических объяснений данного феномена, а также нет никаких обоснованных рекомендаций по применению осознанных сновидений с точки зрения терапевтического аспекта.

Чтобы лучше понять природу сновидений и принципы работы подсознания, мы считаем целесообразным опираться на труды К.Г. Юнга [6,7]. Осознанно сновидящий обычно способен ясно мыслить и помнить прошлые переживания и намерения. Он способен полностью вспомнить конкретный план действий, которые собирался предпринять во время сновидения. Все это может помочь в выработке новых подходов к научным исследованиям сна и сознания.

Научившись уверенному управлению действиями и событиями в осознанном сновидении, такими как: полётам во сне вместо падений, изменению сюжетных линий, схожих, типовых и повторяющихся снов, сновидец имеет возможность испытать и перенести ощущение уверенности в свою повседневную жизнь и, как результат, избавиться от некоторых страхов или фобий.

В настоящее время осознанные сновидения применяются в России, США и других странах для борьбы с кошмарными сновидениями у выживших после автокатастроф, у ветеранов войн, жертв терактов. Но мы уверены, что исследования в данной области способны открыть большие возможности по применению осознанных сновидений в терапевтических практиках.

Многие люди, практикующие осознанные сновидения, используют это состояние для повышения творческого потенциала и разрешения сложных ситуаций. Дело в том, что измененное состояние сознания, возникающее в осознанном сновидении, отличается высокой активностью мозга в сочетании с полным отсутствием сенсорной информации из окружающей среды, что может привести к нахождению нестандартных решений, которые редко возникают в обычном состоянии бодрствования.

Хочется подчеркнуть концепцию целостности, которая впоследствии поможет лучше понять важность процесса самоинтеграции. Кроме того, эта концепция может стать основой для описания схемы влияния событий в сновидениях на биологическое функционирование организма, открытой в исследовательском центре Стэнфордского университета. Учитывая, что большинство болезней хотя бы частично обусловлены психосоматическими расстройствами, в качестве средства излечения психосоматического их компонента можно предложить осознанные сновидения.

В ходе исследования был проведен интернет-опрос, который подтверждает необходимость детального изучения феномена осознанных сновидений и разработки методов по применению данного состояния для практик самоанализа и самостоятельной психодиагностики. Участникам опроса было предложено выбрать вариант ответа:

- Ничего не знаю об осознанных сновидениях;
- Знаю об осознанных сновидениях, но никогда их не испытывал(а);
- Способен(а) испытать осознанное сновидение, прилагая для этого усилия;
- Периодически испытываю осознанное сновидение, не прилагая для этого осознанных усилий.

В опросе приняли участие 658 человек в возрасте от 17 до 30 лет. Результаты опроса показали, что 114 человек (17,3%) опрошенных никогда не слышали об осознанных сновидениях, 154 человека (23,4%) знают об этом явлении, но никогда не испытывали его на собственном опыте, 123 человека (18,7%) способны пережить осознанное сновидение прилагая для этого определенные усилия, а 267 человек (40,6%) периодически испытывают осознанное сновидение, не прилагая для этого осознанных усилий.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что достаточно большое количество опрошенных людей имеют представление об исследуемом предмете или опыт личного переживания. Основываясь на статистике, стоит отметить значимость предмета ис-

следования. Несмотря на то, что это воспринимается как «всего лишь сон», следует помнить о природе и корнях данного явления. По сути, человек, находящийся в состоянии осознанного сновидения, является активным наблюдателем процессов, происходящих в его подсознании и любое событие, совершенное необдуманно, может повлечь за собой ряд весьма серьезных последствий, оказавших влияние, как на психику, так и на физическое состояние индивида.

Следует отметить, что как и любым другим явлением, осознанными сновидениями не стоит злоупотреблять.

Мир осознанных сновидений дает более широкие возможности, чем обычная реальность. Вы можете использовать осознанные сновидения не только для развлечения, но и для саморазвития и проникновения в глубины собственного подсознания

Немаловажным является психологический аспект, по своей природе осознанное сновидение на уровне восприятия сильно отличается от сновидения в привычном его понимании, и чаще всего после пробуждения у человека остаются приятные ощущения, которые задают настроение на весь день.

Мир сна организован по законам неклассической физики и больше похож на мир элементарных частиц: отсутствие гравитации, хаотично развивающиеся события, роль наблюдателя имеет важное значение, природа пространства-времени сильно отличается от привычной. Не исключено, что осознанное сновидение может помочь каждому человеку лучше понять не только себя, устройство мира, но и природу реальности.

Литература

1. Лаберж С. Осознанное сновидение. М., 1985. 380 с.
2. Лаберж С., Рейнголд Х. Исследование мира осознанных сновидений. М., 1990. 452 с.
3. Левин Я. На крыльях сна // Мозг и сознание: Альманах / Под рук. С.П. Капицы. М.: В мире науки, 2007. С. 121-122.
4. Тендзин Вангьял Ринпоче. Тибетская йога сновидений. СПб, 1999. 248 с.
5. Кастанеда К. Сочинения. Т. 3. Искусство сновидения. Активная сторона бесконечности. Колесо времени. М., 2004. С. 470.
6. Юнг К.Г. Человек и его символы. М.: Серебряные нити, 1997. 368 с.
7. Юнг К. Г. Архетип и символ. М.: Ренессанс, 1991. 304 с.

ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ ИДЕИ АДАПТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ МЫСЛИ

А. В. Селютина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.И. Ревякина, д.п.н., проф.

Адаптивная педагогика – это относительно новое направление в теории и практике обучения и воспитания, целью которого является соответствие содержания образовательного процесса и способов его осуществления особенностям каждого обучающегося или воспитанника.

В нашей стране адаптивная педагогика распространяется в 1980-90-гг. через понятие «адаптивная система обучения», которое подразумевало определенные методические подходы к преподаванию отдельного учебного предмета. Данное направление пришло к нам с Запада, где в 1950-60-е гг. распространяется идея программированного обучения и специально разработанных алгоритмов, основателями которой считаются Скиннер Б. (1954), Краудер Н. (1960) и Паск Г. (1969). Концепция программированного обучения Скиннера Б. В общих чертах сводилась к тому, что весь учебный материал делился на поочередно изучаемые порции, по освоению которых учащихся ожидали итоговые вопросы с объяснением правильных ответов на них (для своевременной рефлексии). Краудер Н. предложил для использования в обучении разветвлённый алгоритм («алгоритм Краудера»), который предполагал введение индивидуальных путей прохождения по учебному материалу. Если учащийся неудачно справлялся с итоговыми вопросами, то он вновь изучал порцию того же самого материала, но уже в более простой форме. Паск Г. ввел понятие «адаптивного алгоритма» в обучении, с помощью которого обучающая программа поддерживает оптимальный уровень трудности изучаемого материала индивидуально для каждого обучаемого, тем самым автоматически адаптируясь к человеку.

В содержании Федерального закона «Об образовании» (1992) встречается понятие «адаптивность системы образования», как ее принцип, подразумевающий общедоступность образования и приспособление системы обучения и воспитания к особенностям развития обучающихся (воспитанников). Это способствовало появлению и распространению в теории и практике терминов «адаптивная школа» и «адаптивная образовательная модель», которая рассматривалась как возможная схема построения педагогической работы в образовательном учреждении. Под адаптивной школой понимают заведение, в ко-

тором обучаются дети с разнообразным уровнем интеллектуального и личностного развития, что обуславливает вариативность и разнообразие форм, технологий, методик, средств и приемов работы с ними [4].

В настоящее время в арсенале адаптивной педагогики имеется множество разнообразных понятий, наличие которых доказывает существование отдельной теоретико-практической отрасли педагогики, среди них, помимо уже указанных: адаптивная система воспитания, адаптивная образовательная среда, адаптивная направленность средств обучения, адаптация к учебно-воспитательному процессу, управление адаптивными образовательными процессами и т.д. По нашему мнению, идею адаптивной педагогики можно свести к нескольким основным принципам:

- 1) общедоступность образования, состав учащихся в группах, классах или школах неоднородный;
- 2) выбор педагогических воздействий (подходов, средств, методов, технологий) определяется индивидуальными особенностями каждого ребенка, уровнем развития его интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер;
- 3) ориентация на гармоничное всестороннее развитие личности;
- 4) условия учебно-воспитательного процесса должны способствовать адаптации ребенка к образовательной и социальной среде, отсюда создание благоприятной комфортной атмосферы в учебном заведении;
- 5) гибкость, открытость, своевременное (по возможности опережающее) и адекватное реагирование педагогических процессов на изменение социокультурной и психолого-педагогической ситуации в обществе;
- 6) принципы воспитывающего и развивающего обучения [3,4].

Проанализировав основное содержание идеи адаптивной педагогики, мы пришли к выводам, что ее истоками являются теории гуманистической педагогики, личностно-ориентированного подхода, принципа индивидуализации, развивающего и программированного обучения, идеи которых появились в педагогической мысли и философии в Древнем мире и трансформировались в ходе исторического развития общества различных времен и на разнообразных территориях.

Уже в Древнем Китае (VI-V вв. до н.э.) существовал конфуцианский подход к воспитанию, который был изложен в трудах Конфуция «Беседы и суждения» и заключался в идее всестороннего развития личности, где преимущество отдавалось нравственному началу, со-

гласию между учеником и учителем, побуждению к самостоятельным размышлениям [1,с.50-51].

В VI-IV в. до н.э. в Древней Греции функционирует система государственных образовательных учреждений, посещение которых считается неотъемлемым элементом культуры свободного гражданина города-полиса. Разнообразие направлений обучения в разных типах школ Древней Греции объясняется культом всестороннего гармонично развитого человека (интеллектуально, духовно и физически) [2,с.45-53].

Прогрессивные идеи древнегреческих философов VI-IV вв., оказавшие влияние на последующих теоретиков и практиков педагогической деятельности, уже тогда содержат в себе мысли, которые находят свое отражение сегодня в области адаптивной педагогики. Знаменитое высказывание Гераклита (VI-V вв. до н.э.), ставшее крылатым выражением «Многознание уму не учит» подчеркивает, что необходимо остерегаться поверхностных знаний, так как они не позволяют понять сущность явлений, не развивают логику и мышление. Для нас очень важны идеи Демокрита (VI-V вв. до н.э.), который придавал огромное воспитательное значение среде, окружающим людям и примеру взрослых. Сократ (VI-V вв. до н.э.) отмечал, что знания имеют моральное, следовательно, всеобщее значение, а целью образования является не передача знаний, а развитие умственных способностей. По сути, Сократ сформулировал очень важную для нас идею воспитания и развивающего обучения. Философ Платон (V-IV вв. до н.э.) считал, что обучение должно приносить радость для обучающихся. При этом образование помогает улучшать человеку свои природные способности. Платон считал, что образование должно быть государственным, общедоступным, иметь подготовительный характер относительно индивидуальных склонностей от природы. Аристотель (IV в. до н.э.) отмечал, что при воспитании детей необходимо следовать человеческой природе и сочетать три вида воспитания: физическое, нравственное и умственное [1,с.56-64].

Древнеримский оратор и педагог Квинтилиан уже в I-II вв. рекомендовал подходить к каждому воспитаннику «осторожно» и «внимательно», так как «ребенок – драгоценный сосуд». Квинтилиан пропагандировал принципы гуманистической ненасильственной педагогики. Древнеримский историк Плутарх в I-II в. требовал с детства уважать в человеке личность: бить ребенка означало «поднимать руку на святыню». [1,с.68].

Исследователь Старикова Л.Д. [1,с.77] отмечает, что после утраты идеи о всестороннем развитии личности как основной цели воспита-

ния в Средневековье эта идея вновь становится актуальной на Западе в эпоху Возрождения (XIV-XVI вв.).

Итальянский гуманист Витторино да Фельтре (XIV-XV вв.) испанский философ и педагог Хуан Луис Вивес (XV-XVI вв.), нидерландский мыслитель Эразм Роттердамский (XV-XVI вв.), французский писатель Франсуа Рабле (XV-XVI вв.), французский философ Мишель Монтень (XVI в.) и др. критиковали механическую «зубрежку», выступали за гуманное отношение к детям. Особое внимание они уделяли физическому совершенству. Например, «Школа радости» Витторино да Фельтре была не только для детей знатных родителей, но и для неимущих. Среди организационно-педагогических условий той школы особо следует выделить: доброе отношение учителей к воспитанникам, уважение, поощрение самостоятельности [2,с.60-61].

Мишель Монтень в труде «Опыты» высказывает идею зависимости содержания обучения и воспитания от природной индивидуальности ребенка, обращает внимание на окружающий человека мир, является сторонником развивающего образования, которое направлено не на механическое заучивание учебного материала, а на самостоятельность и критический анализ. Монтень считал, что развивающее обучение не возможно без гуманной педагогики и индивидуализации обучения [1,с.79-81].

Вслед за западными мыслителями, поддерживающими ориентацию на личность и ее всестороннее развитие, на Руси примерно в это же время появляются сторонники данных педагогических идей. На Руси в XIV-XV вв. в Новгороде, Пскове и Москве возникают еретические движения, получившие название стригольников и жидовствующих. Стригольники уже тогда выступали за обучение для всех: и мальчики, и девочки, независимо от социального происхождения. А жидовствующие, помимо права каждого человека на образование, отстаивали мысль о свободе воли, критическом отношении к изучаемому предмету [1,с.98].

Великий чешский педагог-гуманист Ян Амос Коменский (1592-1670) считал школу «мастерской гуманности», хотя данный подход не исключал того, что «Школа без дисциплины, что мельница без воды». Коменский в теории и практике обосновал такие принципы в работе с детьми как: природосообразности, сознательности и активности, наглядности, постепенности и систематичности, прочности приобретаемых знаний. Одной из наиболее важных идей Коменского называют идею развивающего обучения [2,с.65-75].

Среди педагогических мыслей английского философа-педагога Дж. Локка (1632-1704) можно встретить отрицание врожденных ка-

честв человека, а также приоритет воспитанию как основному средству развития личности. Конечная цель воспитания, по Локку, - обеспечение «здорового духа в здоровом теле», а также достижение гармоничного развития человека через физическое, нравственное и умственное воспитание. Локк говорил, что ребенку может пригодиться общение с разными людьми, в том числе и с дурно воспитанными, это научит его коммуникабельности и находить язык с представителями разных сословий [2,с.77-85].

Французский мыслитель Жан-Жак Руссо (1712-1778) исходил из идеи гуманизма, совершенства детей, поэтому считал, что необходимо приспособляться к их склонностям и интересам, учить ребенка тому, что ему интересно, чтобы он был активен в учебно-воспитательном процессе [1,с.135-137].

Дальнейшее развитие и практическое воплощение идеи Руссо получили в трудах И.Г. Песталоцци (1746-1827), который утверждал, что цель обучения – в развитии человечности, гармоническом развитии всех сил и способностей человека. Особое место в теории и практике Песталоцци занимает идея развивающего обучения. В сочинении «Линград и Гертруда» Песталоцци развивал идеи о гуманном характере воспитания, доброжелательном отношении к детям, привитии им сочувствия и сострадательности как основы их нравственности. Песталоцци использовал воспитательную силу детского сообщества, которое впоследствии стало называться коллективом [2,с.86-95].

В идеях великого русского педагога-теоретика и практика К.Д. Ушинского (1824-1870) основными были идеи демократизации образования и народности воспитания. Уже в XIX в. Ушинский мечтал, что педагог будет одновременно и психологом. В своем труде «Человек как предмет воспитания» он обосновал необходимость учета особенностей познавательных процессов, воли, эмоций в учебно-воспитательном процессе, обратил особое внимание на общественную среду, которая влияет на непреднамеренное воспитание ребенка. Основная цель образования, по Ушинскому, формирование активной и творческой личности. Он утвердил принцип воспитывающего обучения [1,с.200-203].

Основоположниками современной теории развивающего обучения в нашей стране считаются корифеи психолого-педагогической науки В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и Л.В. Занков. Отличительной чертой данного учения является ориентация учебно-воспитательного процесса не на учебные успехи, а на развитие школьника. При этом воспитание, обучение и развитие рассматриваются в единстве, а обучение – как ведущая сила развития детской психики. Именно поэтому учебная

деятельность учащихся проектируется как совместный поиск и сотрудничество учителя с учащими, когда школьники не получают готовых решений, а «приходят» к ним самостоятельно при помощи педагога [1,с.168-171].

Великий советский педагог С.Т. Шацкий (1878-1934) отмечал, что неудачи в работе с детьми кроются в пренебрежении природными свойствами каждого ребенка. Шацкий С.Т. выявил и сформулировал основные черты ребенка, как особой категории человека, которые необходимо учитывать в педагогической работе: общительность, исследовательский характер познания окружающего мира, стремление к творчеству и созиданию, способность к подражанию и желание получить внимание от окружающих людей [2,с.245-250].

В идеях великого советского педагога А.С. Макаренко (1888-1939), мы находим идею о том, что воспитание – это не побочный и не второстепенный момент образования, это своего рода социальное проектирование, в которое включены коллективы детей и воспитателей, детское самоуправление, трудовая деятельность, что исходным для формирования личности служит коллектив, так как он способствует развитию ее социальной ответственности и активности [2,с.25-26].

В заключение следует отметить, что термин «адаптивная педагогика» относительно новый, однако идеи, впоследствии составившие его сущность, зародились еще в Древнем мире в мыслях и трудах педагогов и философов. В эпоху Возрождения и последующие культурно-исторические этапы данные идеи углублялись, крепили и частично воплощались на практике. Сегодня можно констатировать, что общедоступность образования, соответствие способов его донесения особенностям учащихся, акценты в учебно-воспитательном процессе на здоровье, социальное и всестороннее развитие являются тенденциями современной системы образования и закреплены в документах различного уровня.

Литература

1. Старикова Л.Д. История педагогики и философия образования: учебное пособие для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. 434 с.
2. Степашко Л.А. Философия и история образования: учебное пособие для вузов. М.: Издательство Московского психолого-социального институт, 2003. 314 с.
3. Стрелецкая Е.П. Адаптивная оздоровительно-образовательная среда в системе дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Майкоп, 2005. 34 с.
4. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель (теоретические основы и практическая реализация). М.: Новая школа, 1997. 346 с.

ПОЛИТИКА ПРАВИТЕЛЬСТВА КНР В СФЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. С. Семенова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.И. Ревякина, д.п.н., проф.

К концу XX века перед быстрыми темпами развивающейся Китайской народной республикой возникли проблемы подготовки высококвалифицированных специалистов в самых различных областях, повышения уровня образования в школе. Решить эти проблемы без качественной системы педагогического образования невозможно, поэтому правительство начинает поддерживать педагогическую науку и образование. Постоянно повышается заработная плата учителей, в 1985 году введен День Учителя, поддерживается высокий социальный статус педагогов.

Китайское правительство активно развертывает работу по переподготовке и углублению знаний преподавателей, чтобы постоянно повышать качественные характеристики всего преподавательского корпуса. В настоящее время после дополнительной подготовки, полученной преподавателями начальной и средней школы, центр тяжести переподготовки смещается в сторону продолжения образования [1,с.543-544].

В 1999 году китайское правительство выступило за реализацию «Проекта продолжения образования преподавателей начальных и средних школ». Цель этого проекта такова: к 2000 году распространить на всю страну обязательное 9-летнее образование и ликвидировать неграмотность среди молодежи, совершенствовать систему профессиональной переподготовки и продолжения образования; активно и стабильно развивать высшее образование, довести примерно до 11% число поступающих в высшие учебные заведения. Указанный проект предусматривал также постановку следующих задач:

- 1) создание государственной системы обучения и воспитания;
- 2) подготовку кадров высокого уровня;
- 3) интенсификацию научных исследований;
- 4) внесение вклада вузами в развитие экономики за счет новейших технологий;
- 5) углубление реформ;
- 6) активное содействие социально-экономическому развитию [2].

В 1998 году китайское правительство предложило высшим учебным заведениям «План поощрения отличившихся ученых» с целью подключить большую группу лучших зарубежных и китайских молодых ученых к участию в повышении уровня китайских вузов, к «подтягиванию» в стране важнейших учебных дисциплин, к достижению или поддержанию передового международного уровня и к созданию ученого авангарда, стоящего на ведущем международном уровне. Осуществление этого плана играет позитивную стимулирующую роль и имеет глубокое влияние на становление корпуса преподавателей высших учебных заведений в Китае. В настоящее время две группы ученых в количестве 200 человек по специальному приглашению заняли посты профессоров. Однако этот план имеет и негативную сторону. Одни молодые ученые не могут осуществить повышения уровня вузов без помощи старого состава профессоров, обладающего большим опытом и знаниями. Ориентация только на молодых специалистов может привести к непродуманным нововведениям и снижению уровня образования в стране [2].

Китайское правительство последовательно стремится повышать социальный статус и жизненные условия преподавателей. «Закон о преподавателях» ясно устанавливает, что «средняя зарплата преподавателей должна быть не ниже или выше уровня средней зарплаты государственных служащих и постепенно расти» и «медицинское обслуживание преподавателей идентично тому, которым пользуются служащие в данном месте». Для улучшения жилищных и жизненных условий преподавателей китайское правительство в 1994-1998 годах ассигновало свыше 9 млрд. американских долларов и построило для преподавателей 903 млн. квадратных метров жилья [3,с.115].

Благодаря неустанным усилиям создание корпуса преподавателей в Китае увенчалось хорошими результатами. По количеству, масштабу, качеству и эффективности заметен его значительный рост. В 1999 году соответствие стандартам подготовки преподавателей в начальной школе составляло 95,9%, в неполной средней школы – 85,5%, в полной средней школе – 65,89%. Постоянно повышается эффективность работы учебных заведений, в 1999 году соотношение преподавателей и учеников в начальной школе равнялось 23:1, в неполной средней школе 18:1, в полной средней школе 15:1, в высшем образовании 13:1 [3,с.117].

Одним из конкретных проявлений независимой и самостоятельной мирной внешней политики Китайской Народной Республики является осуществление всесторонних международных обменов и сотрудничества в области образования.

Международные обмены и сотрудничество Китая в области образования имеют под собой законодательно обеспеченную базу. «Закон об образовании Китайской Народной Республики» предусматривает: «Государство поощряет развертывание внешних обменов и сотрудничества в сфере образования». «Закон о высшем образовании Китайской Народной Республики» устанавливает: «Государство поощряет и поддерживает международные обмены и сотрудничество в области высшего образования».

Содержание международных обменов и сотрудничества Китая в области образования затрагивает многосторонние и двусторонние рамки деятельности правительства, органов образования, неправительственных организаций. Правительство КНР принимает деятельное участие в работе ЮНЕСКО и развернуло многопрофильное взаимодействие с ЮНЕСКО, Детским фондом ООН, с Департаментом ООН по планированию развития детей, Фондом народонаселения ООН, Всемирным банком и т.д. Правительство КНР подписало документы о развитии обменов и сотрудничества в области образования с более чем 160 странами и районами мира.

Международные обмены и сотрудничество Китая в области образования захватили в свое русло многостороннюю деятельность, включая контакты преподавателей, обмен студентами на учебу, совместные исследования, совместное обучение. Китай направляет в некоторые страны своих преподавателей и аналогично приглашает к себе преподавателей из некоторых стран. В основном все высшие учебные заведения Китая наладили разного рода взаимодействие с зарубежными органами высшего образования, в том числе совместное проведение исследовательских работ.

Международные обмены и сотрудничество Китая в области образования находится в ведении министерства образования КНР. Повседневной работой в этой сфере занимаются Управление международного сотрудничества и обменов министерства образования. Соответственно административные органы образования на местах в Китае имеют свои организации, занимающиеся повседневной работой по международным обменам и сотрудничеству в сфере образования. Китайское правительство учредило Всекитайский комитет ЮНЕСКО и аккредитовало в этом органе ООН свою миссию, на местах в Китае имеются филиалы этого комитета. Всекитайской неправительственной организацией, занимающейся международными обменами и сотрудничеством в области образования, является Китайская ассоциация международных обменов в области образования, на местах в Китае функционируют ее филиалы. Ведутся оживленные, активные и бога-

тые по содержанию общественные контакты в этой области. В китайских высших учебных заведениях, как правило, функционируют органы, ответственные за международные обмены и сотрудничество в области образования. Обычно они называются «Отделом международных обменов и сотрудничества» или же «Центром международных обменов и сотрудничества» [4].

Однако потребность в педагогических кадрах остается еще очень высока, тогда как количество педагогических вузов в масштабах страны довольно небольшое. Тем не менее, если в 1949 году педагогических вузов насчитывалось всего 12, то уже к 2004 году их число увеличилось до 103 [2]. Темпы роста очевидны, но для такой большой по площади страны, как Китай, этого явно недостаточно. Особенно остро эта проблема ощущается в отдаленных провинциях и селах.

Литература

1. Титаренко М.Л. Китай на пути модернизации и реформ 1949 – 1999. М.: Восточная литература, 1999. 735 с.
2. Тань Чжи Сунн. Высшее педагогическое образование в Китае в 21 веке [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edu.cn/20010823/207561.shtml>
3. Боечко М.А. Основные направления реформ в системе педагогического образования КНР // Философия образования. 2006. № 2 (№16). С. 113-117.
4. Образование в Китайской Народной Республике [Электронный ресурс]. URL: <http://russian.people.com.cn/other/jiaoyu.html>

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ БИОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ СТЕПАНОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

К. Ю. Силаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Юношество должно получить образование не кажущееся, а истинное, не поверхностное, основательное, т.е. чтобы разумное существо – человек – приучался руководствоваться не чужим умом, а своим собственным, не только вычитывать из книг и понимать чужие мнения...но развивать в себе способность проникать в корень вещей и вырабатывать истинное понимание их и употребление их.

Я.А. Коменский

Социальные преобразования, происходящие в обществе сегодня, требуют постоянного совершенствования системы и практики обучения. Необходимый пункт творческого, нравственного и интеллекту-

ального развития учащихся – это усовершенствование школьного процесса обучения и внедрение современных педагогических технологий в практику обучения. Развитие – важное и глубокое понятие учебного процесса.

С середины 70-х годов XX века в школе обнаружилось полное снижение интереса школьников к занятиям. Учащиеся стали относиться к учебному процессу совсем безразлично, не стало тяги к учёбе, отношение стало совсем безразличным. На эту проблему массовая практика педагогов отреагировала безусловно быстро, собранно и организованно. Были введены, так называемые, нетрадиционные уроки, целью которых было пробуждение и удержание интереса учащихся к учебному процессу. Всем хорошо известное явление в повседневной жизни и в школе – это увеличение объёма информации, который с каждым годом увеличивается и преподносится детям и подросткам. Вступая в жизнь, ученик познает новое, ему многое интересно. А через определённый промежуток времени наступает «пик», когда учащийся уже получил достаточно знаний, и эти знания начинают угнетать сознание ребёнка. Из-за всего этого начинает теряться интерес к познавательному и мыслительному процессу, то есть к учёбе. Именно повышение занимательности материала и включение в учебный процесс более интересных форм организации учебного процесса могут предотвратить потерю интереса к познавательной деятельности учащихся. Нетрадиционный (ещё его называют нестандартным) урок – одна из таких увлекательных форм организации обучения и воспитания школьников. Такой урок включает разнообразный и насыщенный материал, в соответствии с которым используются необходимые методы и приёмы обучения.

Занятия такого вида приближают школьное обучение к жизни, реальной действительности, поэтому они намного интереснее обычных традиционных форм обучения.

Урок в школе является формой передачи информации от учителя учащимся. На сегодняшний день каждый учитель имеет право выбора формы преподнесения материала, который изучается на любом предмете. Цель учителя – как можно понятнее объяснить смысл урока ученикам. Нетрадиционный урок является одной из доступных форм передачи учебного материала. Такие уроки разрабатываются педагогами с большим стажем работы преподавания в школе. Каждый учитель хорошо знает своих детей и может найти правильный подход к любому из своих учеников. Для нетрадиционных уроков даже нет определённых методических пособий, общие структуры уроков такого типа обсуждаются на педагогических семинарах. Учитель должен проду-

мать каждую часть урока в определённых временных рамках. При этом очень важно знать, как и с какой скоростью учащиеся включаются в предлагаемый сценарий. Коллектив любого класса не может быть из одних отличников или детей, которым необходимо дополнительное время на решение определённой предлагаемой задачи. Опытный учитель сделает так, чтобы была просчитана каждая минута, причём заблаговременно, которая будет отведена на объяснение новой темы.

Нетрадиционные уроки – важная форма обучения для образовательного процесса, так как они формируют у учащихся интерес к учению, снимают напряжение, улучшают навыки учебной деятельности, оказывают эмоциональное воздействие на детей, благодаря чему у них формируются более прочные и глубокие знания.

Обычный комбинированный урок более строго организован, свобода выбора деятельности для учащихся практически отсутствует. Они обязаны выполнять один и тот же вид деятельности каждый урок. А это все вызывает утомление и скуку, нет никакого настроения на учебную деятельность. Любое утомление снимает смена рода деятельности, которая даёт развитие познавательным интересам. Но абсолютно не любая деятельность на уроке может заинтересовать учащихся. Высокий и острый интерес вызывает у них поисковая, игровая работа, выполнение творческих заданий, работа с дополнительными источниками. Именно в этой нестандартной форме каждый учащийся может проявить себя, достичь определённых успехов в индивидуальной работе. Это приносит удовлетворение самому ученику, даёт возможность осознать собственный интеллектуальный рост. Игровая деятельность учеников состоит из нескольких видов деятельности и поэтому является уникальной.

Нами был проведён опрос среди учителей Степановской средней общеобразовательной школы (Томская область). Учителя высказывали свои мнения о нестандартной форме обучения. Среди опроса были выделены мнения троих учителей.

1. Учитель 1: «Нестандартный урок - прогресс педагогической мысли, правильный шаг в направлении демократизации школы».

2. Учитель 2: «Нестандартный урок – эффективная форма обучения, которая формирует интерес к учебному процессу».

3. Учитель 3: «Нетрадиционный урок - опасное нарушение педагогических принципов, вынужденное отступлением педагогов под напором обленившихся учеников, не желающих и не умеющих серьезно трудиться».

Таким образом, мнения учителей расходятся. Каждый из них по-своему воспринимает такую форму обучения.

Охарактеризуем один нестандартный урок (игру-соревнование) по биологии, который регулярно проводится в Степановской школе.

Игра-соревнование часто находит свое место во внеклассной работе, при проведении декады биологии в 6, 7, 8-ых классах. Для проведения подобного урока учащиеся делятся на группы, команды, между которыми идет соревнование. При подготовке к этому уроку учащиеся получают задание: повторить систематику цветковых растений; повторить признаки семейств цветковых растений; нарисовать типичных представителей изученных семейств; желающие находят стихи о представителях семейств цветковых или сочиняют их сами (эти задания с интересом выполняют и слабые ученики). Эта игра делится на несколько этапов, на каждом из которых учащимся предлагается выполнить определенное задание (загадки, кроссворды, ребусы, растения-символы). В ходе игры ребята не только выполняют задания, но и отвечают на ряд дополнительных вопросов по этой теме.

После выполнения командами всех заданий учащиеся читают подготовленные стихи. Подводятся итоги игры. Делаются выводы, объявляется команда – победитель. Участники этой команды называются лучшими знатоками семейств покрытосеменных растений. Выставляются оценки (положительные оценки получают даже самые слабые ученики, так как они всегда хорошо проявляют себя на таком уроке). В качестве домашнего задания ребятам предлагается написать сказку, составить собственный кроссворд, ребус о растениях, о которых говорилось на уроке.

Резюмируя, можно отметить, что нестандартный урок – это интересная, необычная форма преподнесения информации на занятии. Она развивает у учащегося интерес к самообучению, творчеству, умению в нестандартной форме анализировать материал, оригинально мыслить и самовыражаться. На таких занятиях учащиеся не просто рассказывают сообщения, а пытаются донести с помощью ярких и запоминающихся опытов, газет, презентаций и другого вместе с учителем основной материал урока.

В настоящее время существует огромное количество типов нестандартных уроков. Разнообразие типов позволяет использовать их на каждой ступени образования детей и на любых дисциплинах. А внедрение новых технологий в учебный процесс – компьютеризация школ, оснащение школ проекторами – позволяет придумывать новые нестандартные уроки.

Литература

1. Габриелян О.С. Теория и методика обучения химии. М.: Академия, 2009.

2. Пидкасистый П.И. Педагогика. М., 2007.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ МУЖЧИНОЙ И ЖЕНЩИНОЙ

А. В. Силина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Самоактуализация или удовлетворенность – важнейший аспект психического здоровья человека. И все было просто и понятно, если бы не пол, который разделил нас на мужчин и женщин, хотя это является некоторой символикой, за которой скрыты различия в достижении своего жизненного предназначения. Мужчина достигает самоактуализации через мужественность, женщина – через женственность. И мужчины, и женщины странным образом озадачены поиском своего предназначения, не замечая, что ответ лежит на поверхности и не увидеть его трудно: мы все разные. И первый вид различий, – это половое различие, соответственно, с этим связаны основные жизненные задачи человека, и без них невозможно стать счастливым и удовлетворенным.

Мужественность и женственность – не более чем инструменты, с помощью которых мы решаем свои жизненные задачи. Различия в способах мышления. Все мужчины обдумывают проблему, а женщины ее проговаривают. Поэтому мужчинам нужно просто не мешать думать самостоятельно, а женщинам надо не мешать выговориться. Если мужчины что-то хотят сказать, не надо бояться, они это обязательно скажут, но если же женщине не дать выговориться – каждое невысказанное слово превращается в пулю, а речь – в стрельбу этими пулями по живым мишеням.

Рецепт для семейной жизни очень прост! Хотите сделать мужчину довольным – не мешайте ему, хотите удовлетворить женщину – поговорите с ней. Закон 15 минут: нельзя ничего требовать от мужчины в первые минуты встречи!

Различия в жизнедеятельности. Для мужчины более важно, что он делает, а не с кем. А для женщины – не что она делает, а с кем она это делает. И этим они совершают ошибки на своем пути. Это естественно и не является большой проблемой для семейной жизни, но неправильное отношение к ошибкам партнера может легко разрушить отношения, складывающиеся годами.

Совет, конечно, прост – мы должны научиться умиляться причудам любимого человека. Это единственная возможность ужиться вместе с явными отличиями друг от друга. Провоцировать мужа нельзя – в сердце каждого мужчины сидит зверёк. А у женщины есть волшебная способность увидеть больное место и очень точно на него надавить. Но любое задевание нерва приводит к непроизвольному сокращению мышц.

А, как правило, в сердце у каждой женщины сидит врач, и она очень хочет кого-то вылечить, так как видит болезнь, но помните, что зубной врач тоже лечит, но встречаться с ним никто не хочет. Для женщин совет один – не надо лечить мужчину, пока он сам не приполз на коленях, надо награждать его медалями за мужественность.

Различия в эмоциональности. Женщина намного эмоциональнее мужчины. Даже животные умирают, оставаясь в одиночестве. Рецепт для мужчин прост – женщине нужно хорошее общение. И это общение должно проходить по определенным правилам.

Женщине нужно понимание со стороны, а советы. Но мужчина, зачастую, становится деревянным. Он слушает женщину, находит в ее словах проблему и сразу дает решение и довольный идет по своим делам. Поэтому следующий рецепт достаточно сложен для мужчин: любить женщину – это любить ее слушать. Это главный признак совместимости, а все остальные не так важно.

Женщина слабее, не выносит трудностей, она проще, и ее сердце мягче. На основе своей мягкости, а не тупости, как думают мужчины, она может легко запутаться в критической ситуации (надпись на машине – путаю педали). Именно поэтому ей требуется мягкость и спокойствие. Для этого три раза в день мужчина должен обнять свою женщину. Регулярная забота и теплота нужна женщине, как мужчине – регулярная еда.

Если же мужчина принципиально не захочет слушать женщину – она начнет искать любые способы, чтобы привлечь его внимание, и тут стоит ожидать чего угодно, женщины очень изобретательны. С другой стороны, сознание женщины успокаивается, когда спокойно ее душевное состояние: есть еда, дом, деньги, любовь. Это и есть настоящая психология – знать, как разрядить обстановку, когда отношения или ситуация накалились...

На что толкают нас различия. Нежелание и неумение ценить различия приводит нас к тому, что это ужасно раздражает. Это неправильно. Человеку свойственно радоваться отличиям. Мы смотрим в окно поезда, самолета, автобуса, ходим в музеи и путешествуем, чтобы найти новые отличия. И имея огромные возможности постоянно

находить отличия в любимом человеке, мы упускаем этот шанс и начинаем раздражаться. Различия должны радовать, а не раздражать...

Любовь по расчету – это не только регистрация ради прописки или крупного состояния, это жизнь с человеком не желая его понимать, ценить и делать счастливым. Только когда люди научатся ценить друг друга, радоваться отличиям, тогда все смогут создавать семьи по любви.

Брак по любви – это когда человек готов отречься от своих удобств ради счастья любимого человека. Брак по расчету – это когда человек готов отречься от счастья любимого человека ради своих удобств. Любовь – это не равенство чувств, реакций, ощущений, взглядов и вкусов. Любовь – это желание сделать другого человека счастливым, не требуя ничего взамен. Все остальное – просто дрессировка противоположного пола.

Успех мужчины и женщины. Мужчине важен не просто успех, а понимание того, что он добился его сам, без помощи друзей и знакомых. Это основа его самореализации, и никто лучше женщины не сможет разбить его надежду на самостоятельность. Она всегда рядом со своим советом. Когда мужчина готов принять решение и уже начинает гордиться собой, совет женщины звучит как выстрел в спину.

Помогать – естественное материнское чувство по отношению к своим детям. Но мужчина – совсем не ребенок, и его уже тошнит от опеки и контроля. Мало детей в семье – муж станет ребенком для жены. И тогда он потеряет свой наркотик – поиск решения проблем.

С другой стороны, у женщин сильно развита интуиция, и не задумываясь они очень точно говорят мужчинам то, что далось им с большим трудом. Это очень огорчает логичных мужчин. И мужчина не может понять, как его женщина, ничего не понимая в вопросе или ситуации, не задумываясь ляпнула то, что он вынашивал несколько дней. Женщинам нужно помнить, что их интуиция не должна проявляться раньше высказывания мужчины.

Мужчина ради этого живет. Он ждет, когда окажется нужным и тогда с великой радостью в сердце и холодным выражением лица подарит вам решение проблемы. Как только мужчина нашел ответ, его интерес к этому сразу пропадает. Помогать мужчине – это значит ему не мешать! И не раскладывайте его вещи по «своим» местам. Уборка – это не перекладывание вещей с места на место, это их выравнивание. Иначе поиск пропавшей вещи аннулирует все ваши усилия по наведению порядка за пять минут.

Желание улучшить то, что уже сделал мужчина – опасно в семейной жизни. Он доволен своим трудом, и, если сам не попросит, лучше

ничего не менять, иначе это будет в его глазах разрушением, а не улучшением. Ваш самый безобидный и добрый совет мужчина может воспринять как личное оскорбление, особенно когда у него что-то не получилось. Самое лучшее в это время – показать всеми способами, что вы в него верите, и обрадоваться, когда он найдет выход из положения. А женщине важно не что ей сказали, а как ей это сказали. Что она при этом почувствовала, и какое это произвело впечатление на тех, кто был рядом... Для женщин главное – настроение, и они выражают его всей своей жизнью. Именно это является причиной такого разнообразия женского гардероба.

Мужчине достаточно одних брюк, пары футболок и штанов, он их даже сам не догадается постирать, а женщина выражает свои чувства через внешний вид. Сколько у нее чувств – столько вариантов одежды и нужно. Это паника для женщины, когда ее настроение поменялось, а выразить его она не может. Это всем известная фраза – «мне нечего одеть».

Подводя итог, можно сказать, что отличий достаточно много, но поняв сам принцип взаимоотношений между людьми, мы легко сможем подобрать ключик к сердцам наших любимых. Это значит, что каждый день недели должен быть наполнен определенным способом заботой и любовью, который мы должны понять и воплотить в своей жизни, при помощи собственных и ошибок.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. В. Скорниченко

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Одним из требований, предъявляемых к современному человеку, является его способность к творческой, нестереотипной деятельности. Способность к созданию нового, потребность в креативной деятельности в настоящее время признаются атрибутами психической зрелости человека. Творчество – высшая форма самостоятельности, активности, способность создавать что-то новое, оригинальное.

Творчество необходимо в любой сфере деятельности человека. Главное отличие творческой личности заключается в ее специфической мотивации. По словам Л. С. Выготского, «...творчество существует не только там, где оно создает великие исторические произведения».

ния, но и везде там, где человек воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое [3].

В этой связи, возрастают и требования, предъявляемые к выпускнику. Он должен стать креативным, творчески мыслящим, мотивированным к познанию и творчеству, самообразованию в течение своей жизни.

В настоящее время в школе нет таких предметов, которые развивали бы креативность у детей младшего школьного возраста. Мы представляем курс «Развивающая эстетика», разработанный на основе продуктивной педагогики, развивающего обучения, предусматривающий самостоятельную творческую работу с информацией.[1,2]. Одна из задач курса – развитие творческих способностей и креативности.

Креативность – латинский термин, который переводится как «творчество» или «сотворение из ничего». Многие думают, что «творчество» и «креативность» - синонимы. Это ошибочное мнение. Творческий процесс основывается на вдохновении автора, его способностях, традициях, которым следует автор. Если же говорить о креативном процессе, то главной его составляющей становится прагматический элемент, то есть изначальное понимание, зачем нужно что-то создавать, для кого нужно что-то создавать, как нужно что-то создавать и, собственно, что именно нужно создавать.

Знание ответов на эти вопросы и построение работы по соответствующим принципам обеспечивает максимальный эффект представления результата работы окружающим людям. Среди массы замечательных людей особенно эффективными становятся те, которые способны быстро адаптироваться к новым условиям деятельности, нестандартно решать возникающие перед ними задачи, находить неожиданные выходы из неразрешимых, на первый взгляд, ситуаций и изобретать новые, уникальные способы достижения, поставленных перед собой целей.

Креативность вне творчества невозможна. Творчество всегда первично и фундаментально. Креативность может в себе развить практически каждый. Исключения составляют единицы.

Возможность создавать что-либо новое, необычное, закладывается в детстве, через развитие высших психических функций, таких, как мышление и воображение. Воображение является фокусом, центром творчества – сложного психического процесса, связанного с характером, интересами, способностями личности. Развитие творческого процесса, в свою очередь, обогащает воображение, расширяет знания, опыт и интересы ребенка.

В чем важность воображения? Все наши цели рождаются «в голове», в воображении. Если воображение сковано стереотипами, то и мысли стереотипны.

Именно развитию воображения необходимо уделять наибольшее внимание в воспитании ребенка в возрасте от 5 до 12 лет. Этот период ученые называют сензитивным, т. е. наиболее благоприятным для развития образного мышления и воображения.

Воображение является высшей психической функцией и отражает действительность. Однако с помощью воображения осуществляется мысленный отход за пределы непосредственно воспринимаемого. Основная его задача – представление ожидаемого результата до его осуществления.

С помощью воображения у нас формируется образ никогда не существовавшего или несуществующего в данный момент объекта, ситуации условий. Решая любую мыслительную задачу, мы используем какую-то информацию. Однако, бывают ситуации, когда имеющейся информации недостаточно для однозначного решения. Это так называемые задачи открытого типа. Мышление в этом случае почти бессильно без активной работы воображения. Воображение обеспечивает познание, когда неопределенность ситуации весьма велика. Это общее значение функции воображения и у детей, и у взрослых. Теперь становится понятным, почему так интенсивна функция воображения у детей от дошкольного до подросткового возраста. И если в этот период воображение специально не развивать, в последующем наступает быстрое снижение активности этой функции. Вместе с уменьшением способности фантазировать у человека обедняется личность, снижаются возможности творческого мышления, гаснет интерес к искусству.

Формирование интереса к творческой деятельности начинается в раннем детстве, когда природное детское любопытство еще не загнано в рамки социальных норм. Именно поэтому занятия по развитию творческих способностей в рамках курса «Развивающая эстетика» начинаются с первого класса. Творческая деятельность в рамках курса «Развивающая эстетика» способствует более оптимальному и интенсивному развитию высших психических функций, таких, как память, мышление, восприятие, внимание. Последние, в свою очередь определяют успешность учебы ребенка. Вместе с тем и само воображение, значимо включено в учебный процесс, поскольку он на девяносто процентов состоит из открытия нового.

Одним из существенных приемов тренировки воображения, а вместе с ним мышления, внимания, памяти и других, связанных с ним

психических функций, обслуживающих учебную деятельность, являются игры и задачи «открытого типа», т.е. имеющие не единственное верное решение.

Такие задачи предлагаются и в качестве диагностических тестов для оценки и контроля развития воображения ребенка. Ниже мы предлагаем описание авторской методики для оценки уровня развития воображения у детей.

Тест 1. «Что нарисовано?»

Ребятам предлагается рисунок абстрактного предмета, к которому они должны придумать название.

Критерии:

0 – ребенок не справился с заданием (не выполняет, занимается другой деятельностью).

Средний – когда ребенок дает название абстрактному предмету по варианту стандарта (схожесть по форме).

Выше среднего – ребенок предложил несколько ассоциативных образов или названий (видит рисунок в объеме).

Высокий – когда ребенок представляет предложенный рисунок как фрагмент целостной картины.

Тест 2. «Дорисуй» (Используется методика незаконченного рисунка).

Детям предлагается дорисовать графический фрагмент.

Критерии:

0 – когда ребенок продолжает рисунок, соблюдая графическую закономерность.

Средний – ребенок справился с заданием, но рисунок носит схематичный характер.

Выше среднего - рисунок достаточно проработан. Ребенок развернул рисунок в другой плоскости.

Высокий – ребенок справился с заданием, проявив яркую фантазию: придумал интересный комментарий к рисунку; когда предложенный фрагмент в рисунке является второстепенным; когда ребенок предложил несколько вариантов.

Тест 3. «Обыграй предмет».

Ребятам предлагается «обыграть» предмет, как нечто иное (скакалка, кегля, платок и т. д.)

Оцениваются:

- творческая фантазия,
- жестикуляция,
- использование реплик и их интонационная окраска,
- общая эмоциональная выразительность.

Критерии:

0 – ребенок не справился с заданием («Я не знаю как...»).

Средний – ребенок обыграл предмет, используя схожесть по форме, цвету, внешним признакам.

Выше среднего – ребенок обыграл предмет по варианту стандарта с яркой жестикуляцией или с репликами.

Высокий – ребенок обыграл предмет с переносом качеств, с яркой жестикуляцией, репликами, придумыванием этюда, ребенок показал нестандартность решения.

Итак, мы можем сделать следующий вывод, что предлагаемые задачи «открытого типа» развивают воображение ребенка и могут использоваться в качестве тренировочного инструментария в курсе «Развивающая эстетика».

Литература

1. Востриков А.А. Основы теории и технологии развивающего способности обучения в школе. Диагностичное прямое развивающее обучение. Практическое человекознание. Монография. Томск: ТГПУ, 2007. 230 с.
2. Востриков А.А. Практическое человекознание для родителей и учащихся. Учебное пособие для нулевого класса. – Томск: Школа свободного развития, 2006.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1991.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Ю. В. Совалкова

Сибирский государственный медицинский университет

Метод проектов сегодня широко используется в России, его суть в совместной исследовательской деятельности педагога и ученика, где последний имеет большую самостоятельность, нежели при традиционных формах обучения.

Вот какое определение даёт Е.С. Полат: «Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповыми (collaborative or cooperative learning) методами».

Данная технология эффективна и при обучении английскому языку. Она дает возможность переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, исследовать и размышлять над решением

проблем на английском языке, то есть обеспечивает компетентностный подход в образовании.

В ходе защиты проекта предусматривается широкое обсуждение на английском языке предлагаемых решений, оппонирование, дискуссия. Поэтому от участников проекта требуется умение аргументировать свою точку зрения, выдвигать контраргументы оппонентам, поддерживать дискуссию, приходить к компромиссу. Все это умения, отражающие специфику коммуникативной компетентности, делают очевидным продуктивный характер данного метода, отвечающего особенностям современного понимания методики обучения английскому языку.

Английские специалисты в области методики преподавания языков Т. Блур и М.Дж. Сент-Джон различают три вида проектов: групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы»; мини-исследование, состоящее в проведении «индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью»; проект на основе работы с литературой, подразумевающий «выборочное чтение по интересующей студента теме» и подходящий для индивидуальной работы.

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. К нему я и решила обратиться на своих занятиях по английскому языку со студентами-психологами первого курса Сибирского государственного медицинского университета.

Я определила цель: создание системы проектной деятельности на занятиях по английскому языку со студентами, обучающимися на факультете психологии СибГМУ.

Задачи: разработать систему занятий на основе проектной деятельности с учётом образовательной направленности студентов-психологов; активизировать познавательную деятельность обучающихся; развивать информационную и коммуникативную компетенции обучающихся; создать языковую среду и условия для формирования потребности в использовании английского языка как средства реального общения.

Ожидаемый результат: повышение качества обученности за счёт эффективного усвоения учебного материала.

Общие подходы к структурированию проекта таковы:

1. Выбор темы проекта, его типа, количества участников.
2. Изучение возможных вариантов проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики (проблемы вы-

двигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.
4. Самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.
5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах (на занятиях или дополнительных консультациях).
6. Защита проектов, оппонирование.
7. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Как уже говорилось, в основе проекта лежит какая-то проблема. Чтобы ее решить, учащимся требуется не только знание английского языка, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы.

Поэтому тему проекта для студентов-психологов я выбирала такую, которая бы органично вписывалась в текущую систему обучения, включая весь программный языковой материал.

Этой темой стала Personality Disorder (Расстройства личности). В качестве экспериментальной группы были выбраны студенты второго курса факультета клинической психологии и психотерапии Сибирского государственного медицинского университета в количестве 10 человек.

Для апробации метода предлагалось 6 групповых занятий по 2 академических часа в неделю в урочное время как дополнение к изучаемому материалу.

На начальном этапе студентам было предложено подумать над вопросом What is a personality Disorder? What different Personality Disorders do exist? How is personality disorder different from other mental disorders? (Что такое расстройство личности? Какие существуют расстройства личности? Чем расстройство личности отличается от других психических расстройств?)

Поработав самостоятельно над вопросами, используя ресурсы Интернета, студенты представили достаточно объемный материал, многие зачитали основные моменты, остальные внесли свои замечания и дополнения. После обсуждения темы было принято решение: на сле-

дующее занятие каждому студенту выбрать для самостоятельного изучения и сбора сведений одно из предложенных расстройств:

borderline (emotionally unstable) personality disorder and mood swings, narcissistic personality disorder, antisocial personality disorder, schizotypal personality disorder (lack of social interest and skills), schizoid personality disorder (indifferent to feelings and people), paranoid personality disorder (suspicious and insists on own rights), obsessive personality disorder (insists on perfection), histrionic personality disorder (exaggerated emotions, hysterical, wants to take center stage), dependent personality disorder, avoidant personality disorder.

В качестве наглядного материала я предложила следующую информацию на распечатках:

In order to standardize the description and interpretation of mental disorders, diagnosis and classification systems have been set up.

At present there exist two established classification systems for mental disorders: The International Classification of Diseases (ICD-10) published by the World Health Organization (WHO), and the classification system of the American Psychiatric Association (APA), the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV).

(For more information see "Mental Disorders and classification of mental disorders (ICD-10, DSM-IV)")

ICD-10 and DSM-IV differentiate between the following Personality Disorders (PDs):

Description:	ICD-10:	DSM-IV:
Suspicious, believes that other people will treat you wrongly, insists on own rights.	Paranoid PD	Paranoid PD
Shows great social detachment and is restricted in emotional expressions and is indifferent to emotional expressions of others and not interested in social relationships.	Schizoid PD	Schizoid PD
Social and interpersonal deficits marked by acute discomfort with, and reduced capacity for, close relationships.		Schizotypal PD
	Dissocial PD	Antisocial PD
Characterized by instability, impulsivity, recklessness, explosiveness.	Emotionally Unstable PD Explosive type Borderline type Aggressive type	Borderline PD
People who show exaggerated emotional expressions and have an extremely strong longing for attention.	Histrionic PD	Histrionic PD

Difficulty to perform work because of an obsession of making everything perfectly right. (Not the same as OCD, Obsessive Compulsive Disorder).	Anankastistic PD	Obsessive-compulsive PD (Note: Obsessive-compulsive PD is not the same as OCD)
People with a basic fear of beeing judged, shyness and constant social discomfort (embarrassed, avoiding social situations), unwillingness to commit themselves to a relation.	Anxious, avoidant PD	Avoidant PD
Not able to make day-to-day decisions. They are afraid of being rejected or abandoned, and they put aside their own wishes and needs, while doing what others want.	Dependent PD	Dependent PD
Too strong self-importance. Exaggerates own capabilities and achievements.	Other specific PDs eccentric "unstable" type narcissistic passive-aggressive psychoneurotic immature	Narcissistic PD

На следующем занятии студенты представили краткие 5-минутные обзоры каждого из расстройств, ответили на вопросы преподавателя и студентов, показав неплохие знания проблемного материала. Студенты работали с энтузиазмом, было заметно, что проблематика вопроса их очень интересует, и они проделали кропотливую работу в сборе и обработке информации.

В следующий раз было предложено разобрать конкретный случай на примере существующего или выдуманного пациента с целью постановки правильного диагноза. Здесь студенты в основном подключали своё воображение, так как с реальными случаями почти никто из них ещё не сталкивался. Но, как оказалось, постановка правильного диагноза с помощью выявления ряда симптомов не составило большого труда. Хотя на этом этапе уже не обошлось без дебатов, так как некоторые студенты были не совсем уверены в правильности поставленного диагноза. В обсуждении принимали участие все студенты, соглашаясь или оспаривая идею докладчика, предлагали свои версии, делали выводы.

Следующим заданием стало подготовить информацию о способах лечения пациента с конкретным видом расстройства. Так как не существует фармакологического стандарта в лечении расстройств личности, а также то, что симптомы подобных расстройств можно лечить с

помощью различных методик и выбор их напрямую зависит от компетентности врача, студенты устроили жаркую полемику, аргументируя и доказывая свою точку зрения и оспаривая оппонентов. Последним заданием для каждого студента стало придумать 5 тестовых вопросов по выбранному типу расстройства с ключами на английском языке. Здесь я попросила студентов собрать вопросы и передать их мне заранее, чтобы я смогла выбрать лучшие и составить общий тест из 12 вопросов по всем видам расстройств. К следующему занятию контрольный тест был готов, и учащимся было предложено вспомнить всю информацию и решить тест, не пользуясь никакими вспомогательными средствами в виде словарей, учебников или рабочих тетрадей.

Пример тестового вопроса:

What disorder has an individual generally detached from social relationships, and shows a narrow range of emotional expression in various social settings?

a) Paranoid b) Schizoid c) Narcissistic d) Histrionic

Итоги тестирования показали, что студенты идеально усвоили предлагаемый материал. Из 10 человек только один студент допустил две ошибки и то потому, что пропустил одно занятие, ещё двое допустили по одной ошибке, остальные справились на «отлично». Здесь следует отметить, что подобный тест в параллельной группе студентов, где не использовался метод проектов, был практически провален. Из 9 человек только трое смогли ответить правильно на 7 вопросов из 12.

В результате апробации я пришла к следующему выводу: метод проектов обеспечивает многочисленные преимущества и для студента, и для преподавателя. Представленное исследование показывает, что использование метода проектов воодушевляет студентов, повышает их познавательную активность, сокращает число прогулов, дает импульс совместной образовательной деятельности, развивает ключевые компетенции, а всё это способствует повышению качества обучения и соответствует требованиям новой школы.

Литература

1. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика / Под ред. Е.С. Полат. М., 2000.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. М., 2000.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Иностранные языки в школе. 2000. № 2, 3.
4. Чечель И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. М.: Сентябрь, 1998. 144 с.

5. Бухтиярова И.Н. Метод проектов и индивидуальные программы в продуктивном обучении // Школьные технологии. 2001. №2. С.108-115.
6. Горбунова Н.В., Кочкина Л.В. Методика организации работы над проектом // Образование в современной школе. 2000. №4. С. 21-27.

ВЫБОР СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ

К. Е. Солодилова

Кузбасский государственный технический университет
Филиал ГУ КузГТУ в г. Новокузнецке

Научный руководитель: С.Б.Овсянникова ст. преподаватель

Проблема конфликтного поведения разрабатывается психологами на протяжении многих лет и продолжает оставаться одной из актуальных проблем современной психологии. Вопросы предупреждения конфликтных ситуаций, умения разрешать уже возникшие конфликты, важны, прежде всего, своей практической значимостью.

подавляющее большинство людей не стремится к конфликтам и старается либо избегать их, либо разрешать мирным путем, в целом предпочитая неконфликтное поведение. Однако для эффективного влияния и поведения в конфликтных ситуациях полезно знать принципы и правила, применимые к разрешению широкого круга конфликтов.

Конфликт — это отсутствие согласия между двумя и более сторонами, которые могут быть отдельными лицами или группой лиц. Современный подход к конфликтному поведению основан на том, что даже в организации с эффективным управлением некоторые конфликты не только возможны, но иногда и желательны. Конечно, конфликт не всегда имеет положительный характер. В некоторых случаях он может мешать удовлетворению потребностей отдельной личности и достижению целей организации в целом. Но во всех ситуациях конфликт помогает выявить разнообразные точки зрения, дает дополнительную информацию, помогает выявить большее число альтернатив или проблем и т. д. Это делает процесс принятия решений группой более эффективным, а также дает людям возможность выразить свои мысли и тем самым удовлетворить личные потребности в уважении и власти. Это также может привести к более эффективному выполнению планов и проектов, поскольку обсуждение различных точек зрения доводится до их физического исполнения. Управление конфликтом делает возможным его развитие по конструктивному пути. Конфликт полезен тем, что, так или иначе, разрешает противоречия.

Но цена его разрешения бывает очень высокая. Обобщая различные источники, можно выделить основные стили конфликтного поведения.

-Силовой стиль (стиль борьбы или соперничества).

Суть этого стиля состоит в стремлении навязать свою волю и разрешить конфликт с помощью силы (власти, административных санкций, экономического давления и т.п.), не считаясь с интересами оппонента. Этот стиль обычно используют тогда, когда:

- существует явное преимущество в силе, ресурсах влияния и уверенность в победе;
- достижение цели имеет высокую значимость;
- компромиссы затруднены в силу специфики объекта: его нельзя поделить (например, место президента компании).

Несмотря на кажущуюся эффективность использования силового стиля, он обладает существенными недостатками. Ведь силовой стиль, как правило, не устраняет источник конфликта, а лишь заставляет более слабого временно подчиниться. Через какое-то время, особенно при изменении соотношения сил, конфликт может возобновиться. Кроме того, навязанное силой подчинение зачастую бывает внешним, формальным. Побежденный может оказывать скрытое сопротивление, накапливать силы и ждать удобного момента. Победитель же нередко расслабляется, теряет готовность к борьбе, утрачивает ресурсы влияния.

Силовой стиль часто используют руководители по отношению к подчиненным, поскольку по своему статусу они обладают властью и превосходством в ресурсах влияния. В таких случаях обычно появляются отмеченные выше слабости силового стиля, а кроме того, он может вызвать у подчиненных фрустрацию, отбить у них всякое желание к проявлению инициативы и активности.

- Уклонение от конфликта, избегание конфликтных ситуаций или выход из конфликта.

Уклонение от конфликта считается предпочтительным в случае, если:

- ощущается недостаток собственных ресурсов, необходимых для конфликтных действий, и превосходство противника;
- значимость проблемы невысока и на противоборство не стоит тратить время и ресурсы;
- целесообразно затянуть время, чтобы собрать силы и дожидаться удобной ситуации, подходящего момента.

Нередко все эти три обстоятельства имеют место одновременно. Однако и при их наличии не всегда возможно уклонение от конфлик-

та, очень часто приходится выбирать стиль поведения, связанный с односторонними уступками.

- Приспособление (к интересам и требованиям оппонента).

Этот стиль конфликтного поведения предполагает необходимость пожертвовать своими интересами в пользу оппонента, выполнить его требования и отказаться от собственных целей. Последовательное использование данного стиля ведет к победе одной стороны.

Стиль приспособления нередко приходится применять подчиненным в конфликтах с начальством, а также руководителям низшего звена по отношению к руководителям высшего звена. Приспособление — обычно вынужденный стиль конфликтного поведения. Если оно сопровождается осознанием собственной неправоты в споре, то не имеет негативных организационных последствий. Если же приспособление рассматривается как вынужденное и остается внутреннее несогласие с победителем, то оно имеет для проигравшей стороны примерно такие же негативные последствия, как при силовом стиле. Разница заключается лишь в сохранении ресурсов, которые при силовом стиле затрачиваются на борьбу.

- Компромисс.

Суть этого стиля конфликтного поведения состоит в частичных (до известных пределов) уступках оппоненту в ожидании подобных действий с его стороны в надежде избежать обострения конфликта, которое чревато большими потерями, чем отдельные уступки. Компромисс — один из самых распространенных стилей конфликтного поведения. Нередко компромисс позволяет быстро и сравнительно легко погасить конфликт или предотвратить его. Компромисс как способ разрешения конфликтов имеет следующие недостатки:

- он может, особенно на ранней стадии, заблокировать выяснение источника конфликта, предотвратить глубокий анализ сути проблемы и поиск оптимальных путей ее разрешения;
- он консервирует отношения противостояния и взаимного недовольства, поскольку означает вынужденные, неприятные для каждой стороны уступки. В силу этого у оппонентов может сохраняться негативное отношение друг к другу, а также чувство, что они проиграли или их обманули. Если при компромиссе были принесены в жертву жизненно важные цели или ценности, то недовольство может возрасти и в конце концов привести к возобновлению и обострению конфликта.

- Сотрудничество.

Данный стиль конфликтного поведения предполагает совместное решение проблемы, приемлемое для всех сторон конфликта. Сотрудничество означает внимательное ознакомление с позицией противоположной стороны, выяснение причин конфликта, отказ от достижения собственных целей за счет интересов оппонента, поиск взаимоприемлемых путей и решений и их совместную реализацию. Сотрудничество наиболее коррелирует с идеалистической стратегией обращения с конфликтом. Оно имеет достаточно широкое распространение в практике руководства.

-Поддержание статус-кво (мирное сосуществование).

Суть этого стиля заключается в совместном поддержании, консервации занимаемых позиций с целью не допустить невыгодное для обеих сторон разрастание конфликта. Разрешение спора отодвигается на неопределенное время. Данный стиль применяется в случае, если противоречия между сторонами достаточно глубоки, но допускают их относительно нормальное сосуществование. В то же время каждый из участников не уверен в своей победе и опасается разрушительного противоборства, а то и поражения. В организации стиль мирного сосуществования обычно реализуется в форме неофициального соглашения, на основании которого разделяются сферы действия или оговаривается недопустимость крайних форм соперничества, а нередко и предусматриваются совместные акции по отношению к третьей стороне, посягающей на существующий порядок.

- Формирование индифферентности.

Этот стиль занимает как бы промежуточное положение между сотрудничеством и мирным сосуществованием. Его суть состоит в совместной нейтрализации эмоционального накала, возникшего вокруг спорной проблемы, и в проведении работы по разъяснению ограниченной значимости этой проблемы для участников конфликта. После такого рода снижающих остроту конфликта действий под влиянием меняющихся обстоятельств многие проблемы постепенно снимаются сами собой.

Логично, что оптимальным способом разрешения объективно существующего противоречия в организации и обществе является далеко не конфликтный способ, а мирный консенсусный вариант, который происходит цивилизованными путями и средствами, когда стороны конфликта приходят к пониманию необходимости этого раньше, чем развитие событий пойдёт по конфликтному руслу. Поэтому главная задача состоит в умении выделять составляющие природы конфликта, анализировать конфликт как сложное социально-психологическое явление для управления им.

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология - М.: ЮНИТИ, 2007.-551
2. Гришина Н.В. Психология конфликта. - СПб.: Питер, 2009. - 464 с.
3. Дмитриев, А. В. Конфликтология / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарика, 2000. – 318 с.
4. Корнелиус, Х. Выиграть может каждый : как разрешать конфликты / Х. Корнелиус, Ш. Фэйр. – М. : Стрингер, 1992. – 212 с.
5. Шейнов, В. П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение / В. П. Шейнов. – Минск : Амалфея, 1997. – 277 с.

**РОЛЬ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ
И ОРГАНИЗАЦИЙ В ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКИХ СОЧИНЕНИЙ
«Я И МОЯ КОМАНДА»)**

К. А. Соломенникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Беляева, к.п.н., доц.

Современное состояние развития общества требует особого внимания к проблемам детей, к воспитанию подрастающего поколения. Приоритетные направления развития общества через создание условий для этого самого поколения обозначены в Послании Президента РФ Федеральному собранию в 2010 году: «Модернизация – это не самоцель. Это лишь инструмент, с помощью которого мы сможем решить давно назревшие проблемы в экономике и в социальной сфере, поддержать тех, кто в этом более всего нуждается, и создать условия для раскрытия способностей тех, на кого мы очень надеемся, то есть наших детей, нашей молодежи. Ведь модернизация осуществляется, прежде всего, для них. Нам не должно быть стыдно за то, какую страну мы передадим нашим детям и внукам, но не менее важно, в каких руках будет находиться судьба России. 26 миллионов детей и подростков, живущих в нашей стране, должны полноценно развиваться, расти здоровыми и счастливыми, стать ее достойными гражданами. Это задача номер один для всех нас».

В условиях, когда перед обществом поставлена задача воспитания свободной, творческой личности, уважающей закон, задача воспитания заключается в оказании помощи ребенку стать такой личностью. Ощущение себя субъектом реализации прав должно начинаться с детства. Помочь ребенку в этом становлении призваны все социальные институты - прежде всего семья, образовательные учреждения, а также детские общественные организации и объединения.

В среде обитания подростков необходимы альтернативные «уличным» группам разновозрастные коллективы с ярко выраженной социальной направленностью, в программе жизнедеятельности которых была бы очевидной реконструкция семейных отношений; такие объединения детей и подростков, в которых каждый ребенок мог бы чувствовать себя комфортно, быть принятым таким, каков он есть, почувствовать на себе внимание, заботу, заинтересованность в его личном росте. Одним словом, коллективы, способные генерировать продуктивные идеи новых подходов в решении проблем **социализации** подростков. Отсюда и вытекает та важная, роль, которую могут играть общественные организации детей, подростков, молодежи. Участие в работе общественных организаций - это условие социализации в разных сферах жизнедеятельности: это способ научения жить в социальном пространстве прав и обязанностей, возможность продемонстрировать свою уникальность.

Детское движение как совокупность действующих детских общественных объединений - это особая социальная ниша, позволяющая развивать мировоззренческие позиции и формы проявления гражданского участия у подрастающего поколения. Детское движение – составная часть социального движения. Представляющая совместные действия детей и взрослых, объединившихся с целью накопления социального опыта, формирования ценностных ориентаций и самореализации. Составляющими детского движения являются детские общественные объединения и организации.

В современных условиях социального расслоения общества, снижения доступности для всех людей сферы культуры, досуга, образования, резкого ухудшения криминогенной ситуации, в обстановке нестабильности и тревоги, многие дети, стремясь удовлетворить свои интересы и реализовать возможности, находят выход из создавшегося сложного положения, опору, понимание и защищенность в детских общественных объединениях и организациях.

Детскими признаются общественные объединения, насчитывающие в своем составе не менее 70% граждан до 18 лет от общего числа членов.

Общественным считается детское объединение, которое:

1. Создается по инициативе и на основе свободного волеизъявления детей и взрослых и не является непосредственным структурным подразделением государственного учреждения, но может функционировать на его базе и при его поддержке, в том числе материально-финансовой;

2. Осуществляет социально-творческую деятельность;

3. Не ставит своей целью получение прибыли и распределение ее между членами объединения.

Детское общественное объединение – особое социально-педагогическое формирование детей и взрослых, объединившихся на добровольной основе для реализации индивидуальных и социальных потребностей. В отличие от детской организации, которая имеет четкую структуру, установленные для всех участников нормы и правила, детское объединение – самостоятельная интеграция детей и взрослых.

Детская общественная организация представляет собой самостоятельное, самоуправляемое детское объединение, создаваемое для реализации какой-либо социально-ценной идеи (цели), имеющее регулирующие его деятельность нормы и правила, зафиксированные в Уставе или ином учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство.

Назначение детских общественных организаций детей можно рассматривать в двух аспектах: с одной стороны как цель, которую ставят перед собой дети, объединившиеся в общую организацию; с другой – как сугубо воспитательную цель, которую ставит перед собой взрослое сообщество, создавшее эти организации для детей (А.В.Волохов).

В 90х гг., в связи с распадом Пионерской организации и крушением идеологии, в стране возник вакуум. И постепенно стали возникать объединения по интересам, которые помогали детям интересно проводить время. На этой почве возникло большое разнообразие детских объединений по разным направлениям. Свою нишу среди них заняли ДОО. На сегодняшний день в Томской области достаточно хорошая картина: из 18 муниципальных образований, входящих в состав Союза детских организаций. В каждом есть районная детская организация (исключение составляет Александровский район). Сейчас своя детская организация существует практически в каждой школе г.Томска, всего в СДО ТО «Чудо» зарегистрировано 30529 детей и взрослых, участвующих в детском общественном движении.

В подростковый период у человека появляется потребность в общении, совместной деятельности, коллективной жизни, дружбе, а также – желание быть принятым, признанным, уважаемым товарищами. (Волков Б.С. 2005) В связи с этим очень важно, чтобы окружающая его среда была к нему не враждебна, а адекватна его социальным интересам и способностям, чтобы ребенок мог осознать свою самостоятельность, создать благоприятные условия для удовлетворения своих социально-ценностных потребностей, для самоопределения и самореализации. Хорошей средой в этом плане как раз является общественная организация, где ребенок имеет возможность активно прояв-

лять себя, а также реализовать свои лидерские качества. Помощь ребенку в этом оказывают педагоги и непосредственно руководитель детской организации. Лидер (от англ. leader — ведущий, первый, идущий впереди) — лицо в какой-либо группе (организации), пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия. Член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, то есть наиболее авторитетная личность, играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе. Так как в большинстве своем дети, входящие в детскую организацию, уже занимают активную жизненную позицию, каждый активный член детской организации имеет возможность почувствовать себя лидером того или иного проекта, может выступать лидером в разных ситуациях. Выделять одного лидера не имеет смысла.

Полезность детских организаций и объединений, в принципе, ясна и неоспорима. Но интересно, что сами дети думают о роли детской организации в их жизни. Проанализировав сочинения детей - лидеров детских общественных организаций Томской области на тему «Я и моя команда», я попыталась выделить основные моменты, которые они отмечают относительно влияния и роли общественных организаций в их жизни.

В первую очередь, в ДО дети живут яркой и насыщенной жизнью, проводят время с близкими по духу и жизненной позиции людьми.

Приобретают новые умения и навыки (теоретические и практические), способствующие успешной социализации ребенка, и развивают их в дальнейшем.

В ДО воспитываются качества, необходимых для жизни и деятельности, таких как – ответственность, мужество, трудолюбие, мобильность, отзывчивость, толерантность.

Дети в ДО приобретают опыт работы с людьми, развивают коммуникативные способности.

Учатся учитывать мнение других, прислушиваться и принимать решения, работать в команде.

ДО дает ребенку площадку для реализации своих амбиций и творческого потенциала.

Многие дети в своих сочинениях пишут о том, что жизнь их могла бы проходить совершенно иначе, если бы однажды в ней не возникла детская организация, которая открыла новую дорогу, помогла встретить хороших людей и взглянуть на мир по-новому.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Л. В. Спекторович

МАОУ гимназия № 18 г. Томска

На фоне духовно-нравственного кризиса российского общества за последние два десятилетия в стране произошла никем не замеченная «тихая» гуманитарная катастрофа, причем ее понижающие тенденции остаются в силе вплоть до настоящего времени. Мы сейчас являемся свидетелями современной ситуации, видим наших учеников, поражаемся их ужасающему невежеству и отчаянно пытаемся понять: как научить и как воспитать не только человека разумного, но и человека культурного.

Сложившееся положение является отражением перемен, произошедших в общественном сознании и государственной политике. Российское государство, лишившись официальной идеологии, до сих пор находится в поиске общественно - духовных и нравственных идеалов, в то время как ценностные установки, присущие массовому сознанию (в том числе детскому и молодежному), стали деструктивными и разрушительными с точки зрения развития личности, семьи и государства.

Актуальность проблемы обусловлена оторванностью молодого поколения от духовных корней отечественной культуры, забвением и утратой культурных традиций; неостребованностью духовного потенциала русской культуры; взаимонепониманием «детей» и «взрослых», негативным отношением подростков к традициям и ценностям «отцов». В связи с этим проблема культуры и вопросы овладения образцами культуры имеют чрезвычайную значимость, т.к. от уровня культуры граждан во многом зависят экономика, политика, национальная безопасность и конкурентоспособность страны.

Анализ ситуации в России свидетельствует о сравнительно низком уровне общекультурной составляющей всего населения (в том числе политического класса, бизнес - сообщества, управленческого звена.) Причина подобного явления объясняется тем, что во «взрослую» жизнь стали вступать дети поколения, чья ранняя юность и становление проходили в период начала реформ, в период перехода на рельсы рыночной экономики, когда на первый план выходили проблемы «выживания» (то есть, реализация жизненно важных потребностей), а не духовно-нравственные проблемы личности. Реалии современной жизни таковы, что родители, испытывающие постоянные стрессы,

живущие в бешеном ритме, приносят в семью и проецируют на детей свои негативные реакции. И тот процесс, в который мы вкладываем понятие «семейное воспитание», фактически отсутствует. Зачастую или усталость, или лень и инфантильность родителей также отдаляют детей от старшего поколения в семье. В итоге родители, не справляясь с проблемами с детьми, ждут и требуют от школы даже не помощи, а готовый продукт образования. А школа, естественно, недовольна безучастностью родителей.

Таким образом, как всегда возникает наш традиционный вопрос: что делать?

«Цель воспитания, — считает Н.Е.Щуркова, замечательный педагог, профессор — должна носить общий характер, допускающий бесконечность индивидуальных многообразий, так, чтобы развитая личность сохранялась во всей ее неповторимости и своеобразии в широком коридоре культуры, но так, чтобы индивидуальное своеобразие ни в коем случае не сводилось к варварству пещерного ограниченного человека».

Современная педагогика предлагает нам компетентностный подход. В настоящее время, когда общество вышло на качественно новый уровень своего развития, им предъявляется новый социальный заказ на качественно иную личность. И перед школой, как исполнителем социального заказа, стоит задача поиска новых подходов к формированию ОКК обучающихся, необходимых для решения накопившихся сложных проблем.

Итак, перейдем к определению понятия “ОКК” и трактовке содержания данного понятия.

Под общекультурной компетентностью (ОКК) личности следует понимать совокупность знаний, навыков, элементов культурного опыта, позволяющих индивиду свободно ориентироваться в социальном и культурном окружении и оперировать его элементами.

А.В. Хуторской определяет общекультурные компетенции как «круг вопросов, по отношению к которым ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности, это особенности национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций, роль науки и религии в жизни человека... сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира».

Данная компетентность включает следующие **аспекты**:

1. смысловой аспект - адекватное осмысление ситуации на основе имеющихся культурных образцов понимания, оценки такого рода ситуаций;
2. проблемно-практический аспект - адекватность распознавания ситуации, постановки и эффективного выполнения целей, задач, норм в данной ситуации;
3. коммуникативный аспект - адекватное общение с учетом соответствующих культурных образцов общения и взаимодействия.

В общекультурной компетентности ведущую роль играют смысловой и коммуникативный аспекты. Таким образом, роль школы, возвращаясь к теме «что делать» и «кто виноват», достаточно ясна.

Целью школьного образования в области формирования ОКК (общекультурной компетенции) является: достижение уровня ОКК, достаточного для ориентации в ценностях культуры, формирования способности самостоятельно оценивать конкретные явления культуры, для овладения методами самообразовательной деятельности.

Задача же заключается в том, чтобы дать учащимся необходимые знания в области культуры, продемонстрировать образцы культуры в различных сферах, а именно: социально-экономической; политико-правовой; в сфере науки, религии; экологической; эстетической; коммуникативной; бытовой; досуговой и др.

Существует множество **способов** формирования ОКК. Нас интересуют, прежде всего, педагогические. Остановимся на некоторых из них.

Приоритет в формировании ОКК отводится **воспитательной работе**. Н.Е.Щуркова в свете культурологического подхода к воспитанию определяет его как организованное педагогом восхождение ребенка по ступеням культуры через неуклонное повседневное воспроизведение культурных достижений человечества. Именно воспитательная работа создает развивающую среду, эмоционально насыщает, духовно обогащает жизнедеятельность детей и подростков. Поскольку школа является своеобразным микросоциумом, в ее воспитательной работе, как в зеркале, отражаются некоторые негативные тенденции, проявляющиеся в обществе:

- наблюдается снижение социальной активности, рост потребительского отношения к школе, к ее духовным ценностям, к саморазвитию в целом;
- проявляется спад интереса к массовым школьным и внутриклассным мероприятиям, к общественной работе, к серьезным занятиям в системе дополнительного образования;

- и вместе с тем проявляется повышенный интерес к бесцельному времяпрепровождению, к досуговым мероприятиям, не отличающихся высоким качеством и содержательностью;
- достаточно высока степень эгоизма и индивидуализма у отдельных учащихся и их родителей.

К сожалению, у некоторых педагогов существует иллюзия, что стоит подробно объяснить детям, что такое хорошо, а что такое плохо, и дети сразу станут культурными и воспитанными. Но, как показывает практика, эффект от таких способов воздействия на детей, особенно подросткового возраста, минимален. Безусловно, что в основе указанных недостатков не прослеживается одна причина, их много (как объективных, так и субъективных). Нельзя умолчать об огромном отрицательном влиянии СМИ (телевидение, низкопробная печатная продукция). Необходимо активно разбирать причины данных негативных тенденций в воспитательной работе школы, постоянно искать новые формы педагогического воздействия на учащихся, обновлять формы и содержание работы.

Назрела необходимость создания воспитательной системы школы, которая на основе технологии педагогической поддержки О.С. Газмана включала бы в себя целевые программы по различным сферам деятельности детей («Учение», «Общение», «Досуг», «Здоровье», «Образ жизни»), поэтапная реализация которых, в конечном итоге, сыграет положительную роль в формировании ОКК обучающихся. А пока вынашивается идея и проект создания воспитательной системы, следует направить усилия классных руководителей, воспитателей на грамотное планирование работы в соответствии с конкретными воспитательными задачами, стоящими перед воспитанниками разных ступеней. При этом необходимо обеспечить высокий интеллектуальный, эмоциональный и культурный уровень всех проводимых классных и общешкольных мероприятий и КТД. Их тематика должна представлять несомненный интерес для учащихся, стимулировать творческую и познавательную активность.

Современный подход к воспитательной работе требует от педагогов постоянного изучения интересов и потребностей детей и подростков в формах досуга, **создания конкурентоспособных, неординарных программ, сценариев**, ориентированных на формирование устойчивых познавательных интересов, воспитывающих потребности в культурном досуге, препятствующих падению интереса к культурным и духовным ценностям.

Как бы интенсивно не внедряли в школе новые учебные курсы, технологии, но, если цивилизация школьной жизни не соответствует

общечеловеческим достижениям, вряд ли правомерно говорить о высокой культуре школы. То есть, культура школы начинается с культуры школьного быта. Речь идет о таком направлении формирования ОКК как преобразование сферы обитания - или, как принято сейчас говорить, - эстетизация окружающей среды. Ее характеристики: гигиена, удобство, порядок, красота, дизайн. Окружающее человека пространство напрямую воздействует на психическое состояние и общее самочувствие, поэтому его преобразованию уделяется так много сил, энергии, средств. Отражая лик людей, преобразованная среда влияет в свою очередь на этот лик: люди иначе ведут себя среди красоты и мусора, по-разному работают в духоте и на свежем воздухе, изменяют взаимоотношения при изменении окружения.

Каждый педагог в меру своих возможностей (материальных и физических) заботится об эстетике своего рабочего места: класса, спальни, оборудовании и оформлении урока, воспитательного мероприятия. В школе, по мере возможности, процесс эстетизации на лицо. Думается, что при разрешении некоторых проблем, переход в обновленную школу сыграет позитивную роль в формировании ОКК обучающихся.

Каким бы не был путь формирования ОКК, центральной фигурой является педагог. Роль транслятора культурных образцов предъявляет к его личности высокие требования: он сам должен обладать высоким уровнем культурной компетентности, которая проявляется и во внешнем облике и во внутреннем содержании. Это человек, обладающий высоким уровнем педагогической культуры, которая предполагает наличие определенных личностных качеств и профессионального мастерства, в совершенстве владеющий навыками межличностного взаимодействия.

В заключение хотелось бы процитировать педагога Н.Е. Щуркову: «Роль педагога при восхождении ребенка по ступеням культуры не сводится к роли поводыря или тем более корректора, наказывающего за отклонения от нормы, она очерчивается широко: он - соучастник такого восхождения, стратег, инструктор, опора и помощник в нелегком движении вперед и выше».

Литература

1. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно – внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
2. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 366с.

ЕГЭ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: НЕДОСТАТКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Е. А. Старикова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: И.А. Шпаченко, к.п.н., доц.

На сегодняшний день единый государственный экзамен (ЕГЭ) рассматривается как один из элементов общероссийской системы оценки качества образования, база единого государственного экзамена становится основой для управления образованием на федеральном и региональном уровнях. Но горячие споры по поводу роли единых государственных экзаменов в системе российского образования по-прежнему не утихают.

Чтобы понять место и роль ЕГЭ в системе образования, следует для начала вспомнить формулировку целей и задач работы школы как социального института. Во-первых, перед школой стоит задача – дать учащемуся образование: сформировать минимально необходимый уровень образованности человека, требуемый обществом на данной ступени его развития, обеспечить ему возможности для дальнейшего профессионального роста; во-вторых, – создать условия для развития личности: обеспечить формирование определенного уровня культуры и нравственности, сформировать идеалы, а так же развить творческие способности личности, являющиеся единственным источником и движущей силой прогресса. На законодательном уровне закрепляются нормы для обеспечения первой задачи, а развитие личности отходит на второй план и никакими стандартами не регламентируется. Исходя из этого, можно проанализировать, как влияет ЕГЭ на осуществление задач работы школы, выделить недостатки и преимущества единого экзамена.

Недостатки:

- заикленность учителей и учащихся на тестах. Педагог принимает на себя ответственность за сдачу единого экзамена его учениками, если баллы оказываются ниже низшего критерия, он несет какие-либо лишения, как денежного характера, так и понижения своего статуса. Кроме того, вся деятельность учителя получает внешнюю оценку через тестовый балл, который прочно обосновался в аттестационных таблицах. Поэтому сами учителя говорят, «подчас «натаскивание» на тестовые задания заменяет запланированную работу с речью старшеклассников».

- успешная сдача итоговых экзаменов может стать для выпускников самоцелью, информация будет запоминаться в большом количестве

ве, но откладываться в кратковременной памяти, без развития аналитического мышления и способностей. Это вызвано тем, что вопросы в ЕГЭ придерживаются определенной формы и в конечном итоге ученик может прийти до автоматизма при ответе на эти задания и не развить умения мыслить абстрактно, находить новые пути решения проблем.

- система контроля в форме ЕГЭ не позволяет должным образом оценить и отметить учеников, достигших развития компетентностей высокого уровня, таких как, способность к академической, научно-исследовательской деятельности, способности общаться, руководить (лидировать), проявлять инициативу и т.п. Одно из последствий применения подобных процедур оценивания состоит в том, что ни в процессе текущей аттестации, ни при приеме на работу учащиеся не могут получить признание за то, что обладают способностями к академической, исследовательской деятельности, а учителя - за то, что умеют содействовать их развитию.

Эксперимент по введению ЕГЭ в школе уже закончен, утверждена обязательная форма сдачи ЕГЭ это значит, что он прошел успешно и имеет массу преимуществ по сравнению с традиционной сдачей экзамена. Единый государственный экзамен является очень удобной формой объективной и качественной проверки знаний ученика, охваченности практически всего объема учебного материала, упрощенной системой поступления в большинство ВУЗов России. Следует понимать, что ЕГЭ это не просто тестирование, а форма оценивания и проверки знаний, которая необходима государству для отслеживания уровня образования и быстрого реагирования в системе управления образованием. Единый экзамен не цель (так как сам по себе ни одной из главных задач работы школы, перечисленных мною в начале, не решает), а именно инструмент для решения этих задач.

Кроме того, посредством реализации единого экзамена удалось добиться следующих результатов:

- каждый выпускник получил объективную сравнительную картину своего местоположения по уровню освоения государственного образовательного стандарта среди всех выпускников текущего года в России;

- каждая школа получила свой объективный рейтинг среди других образовательных учреждений для внутреннего самоанализа и совершенствования своей образовательной политики;

- органы управления образованием всех уровней получили в свое распоряжение новый объективный инструмент для принятия важнейших управленческих решений.

Несмотря на это общественность по-прежнему относится к ЕГЭ отрицательно. Отрицательное отношение к отмене вступительных экзаменов в ВУЗы/ССУЗы и поступлению в них на основе результатов единого государственного экзамена, который сдается по окончании средней школы, высказывают 64% среди российских интернет-пользователей окончивших школу в 2000 году или ранее, то есть, до начала экспериментов с ЕГЭ в России. Среди тех, кто окончил российскую школу в период с 2001 по 2008 годы, соотношение отрицательных и положительных оценок все еще сохраняется на уровне 61% к 33%. Среди тех, кто окончил российскую школу в 2009 году и позже, когда ЕГЭ стал обязательным, а также тех, кто еще учится в школе, соотношение отрицательных и положительных оценок меняется на противоположное и составляет 38% к 51%. Однако, если молодое поколение интернет-пользователей постепенно примиряется со своей судьбой и склонно искать позитив в практике ЕГЭ, то молодые и просто ответственные родители сохраняют скептическое отношение к реформе. Среди тех участников опроса, кто имеет детей школьного возраста, 64% испытывают негативное отношение к ЕГЭ вообще или в его нынешнем виде. Среди тех, кто испытывает в целом негативное отношение к существующей практике единого государственного экзамена (ЕГЭ), 76% считают его непригодным ни для оценки знаний выпускников школы, ни для оценки способностей абитуриентов ВУЗов.

В Томске итоги анкетирования на сайте Государственной думы Томской области оказались такими: из 1100 опрошенных 51% высказались против ЕГЭ, 24% - выступили «за».

Статистика же официального информационного портала единого государственного экзамена показывает, что динамика количества участников ЕГЭ с 2009 по 2011 года незначительно, но уменьшается, а средний балл по ЕГЭ, наоборот, по большинству предметов, возрастает.

В итоге хотелось бы добавить, что новшества, доработки, усовершенствования уже существующего могут найти место в любом проекте. Я бы хотела выделить возможные, на мой взгляд, направления развития единого государственного экзамена:

- Министерству образования и науки Российской Федерации и всем сопутствующим органам управления образованием необходимо следить за актуальностью и правильностью вопросов тестирования, их соответствию общему уровню развития учеников среднего (полного) общего образования (в ориентировании не только на «сильных» учеников, но и на «слабых»), требованиям современного общества;

- непрерывность мониторинга в форме единого экзамена (в некоторых регионах уже проводятся эксперимент по системе регулярного отслеживания уровня подготовленности учащихся во всех классах). Но, если переводные экзамены проводить при переходе в каждый последующий класс, я считаю, это будет избыточность ЕГЭ и заикленность на нем. То есть переводные экзамены по методике единого экзамена следует проводить после 9 класса, а в остальном придерживаться вопросов, ориентированных на единый экзамен, но не ограничиваться ими, использовать другие результативные формы контроля. Таким образом, у каждого школьника России появится «личное дело» с результатами тестирования, где собирается траектория его роста. Учитывать нужно во всех параллелях, а не натаскивать на тесты только в выпускном классе. Главное, чтобы при широком проникновении в школу тестовых технологий не изменилось содержание обучения (как уже говорилось – натаскивание на тесты).

- возможность пересдачи единого экзамена поступающими в вузы. В случае получения выпускником результата ниже ожидаемого, возможность пересдачи только через год, это заставляет подстраховываться ученикам и родителям всеми правдами и неправдами, в таких условиях мотивация к фабрикации результатов будет весьма высокой, такая схема провоцирует на правонарушения. Для реализации такой пересдачи нужно несколько условий, во-первых, в зачет проходного балла пойдет последний результат, полученный при пересдаче, а не лучший из двух, это заставит решиться на пересдачу только тех, у кого есть действительно веские основания полагать, что первый результат в силу каких-либо обстоятельств реально ниже возможного для данного абитуриента; во-вторых, сделать процедуру повторной сдачи экзамена в течение одного календарного года платной. Размер устанавливается Министерством образования и науки РФ, исходя из стоимости единого экзамена в расчете на одного школьника.

В заключение можно сказать, что законодатель итак совместил несовместимое: аттестацию школьников по окончании учебного заведения и поступление в вуз. Но не стоит ставить целью обучения итоговую сдачу ЕГЭ, иначе это грозит изменением структуры обучения и деградацией поколения.

Литература

1. Звонников В.И., Челышкова М.Б. ЕГЭ: неудачный эксперимент или универсальное новаторское решение // Высшее образование сегодня. 2004. №6. С. 18-24.
2. Смушкевич Л.Е. ЕГЭ и модернизация общего среднего образования // Высшее образование сегодня. 2004. №9. С. 20-29.

3. Интернет-конференция Председателя Совета Федерации Федерального Собрания РФ С.М. Миронова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/action/conference/10210/>.
4. Официальный информационный портал Единого государственного экзамена [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ege.edu.ru>.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ Тьюторского сопровождения в профессиональном образовании

А. В. Стурова. Д. Б. Насонов

Томский государственный педагогический университет

Одной из актуальнейших проблем современного высшего образования является вопрос формирования образовательной мобильности обучающихся, что обуславливает необходимость разработки не только технологий обучения, но и тьюторского сопровождения этого процесса, что обуславливает необходимость изучения историко-педагогических аспектов данного процесса.

В истории образования можно выделить несколько этапов становления феномена тьюторства. История его возникновения исследователями относится к периоду возникновения первых европейских университетов. Площадкой зарождения феномена тьюторства стала Великобритания, а именно первые классические университеты - Оксфорд и Кембридж. Изначально на этапе формирования тьютор воспринимался как наставник. Наш современник, один из исследователей проблемы тьюторства, П. Щедровицкий [1] в своей статье «К проблеме границ деятельностного подхода в образовании (об исследовательской программе тьюторства)» писал: «... понятие «тьюторство», которому в русском языке соответствует более понятное слово «наставничество».

Таким образом, в первоначальном смысле тьютор- это наставник, воспитатель для студентов, которые не были прикреплены к конкретному университету, более того могли свободно переходить с одного курса на другой, изучая только те дисциплины, которые выбирали сами. Что же касалось университетов, то они ограничивали студентов только требованиями, предъявляемыми к экзаменам, а методы, способы, средства изучения и знания предмета, оставались на совести студента и наставника.

На следующем промежуточном этапе формирования тьюторской практики роль тьютора сводится к роли посредника между университетом в лице профессора и студентом [2], функция тьюторского сопровождения заключалась в адаптации личных предпочтений обу-

чающегося и требованиям, выдвигаемым университетом. Б.Элькониным подчеркивалось, что «тьюторство для меня это одна из форм посреднического действия. Посредничество — это ядро, единица ...любой образовательной системы...» [2].

Начиная с XVII века в понятие тьюторство вкладывается ещё один аспект деятельности, связанный с новой функцией- функцией куратора, которая связана с составлением индивидуального образовательного маршрута, индивидуальной карты обучения, направлением студента, помощи ему. И именно с XVII века тьютор становится официальной преподавательской единицей и становится неотъемлемой частью английской образовательной системы.

В Российской образовательной системе обучения подобных тьюторских практик не возникало. На момент образования первого университета знание представлялось как данное и единственно возможное, а путь достижения и получения этих знаний был закреплён между двумя участниками образовательного процесса: профессором — транслятором знаний и студентом получателем этих знаний, без участия куратора, посредника, т.е. тьютора.

И лишь в конце 80-х XX века тьюторство начинает возникать и проявляться как самостоятельное движение. Этот этап приходится на период реформирования всей отечественной системы образования, основными принципами которой стали: демократизация; ее многоукладность, вариативность и альтернативность; народность и национальный характер образования; открытость образования; регионализация образования; гуманизация образования; гуманитаризация образования; дифференциация образования; развивающий, деятельностный характер образования; непрерывность образования.

Параллельно с реформой среднего образования в конце 80–90-х гг. осуществлялась и реформа высшего образования. Ее основным содержанием были гуманизация и фундаментализация образовательных программ, рационализация и децентрализация управления вузами, диверсификация образования и введение его многоуровневой структуры, дальнейшее развитие демократизации и самоуправления в вузах. В этот период возникает необходимость тьюторского сопровождения, как педагогической деятельности, направленной на индивидуализацию образования: во-первых, индивидуально ориентированную помощь детям в реализации первичных базовых потребностей; во-вторых, создание условий для максимальной реализации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида; в-третьих, поддержка человека в автономном, духов-

ном саморазвитии, в развитии способности к самоопределению (экзистенциальному выбору), поиска образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы.

При этом задача тьютора - расширить существующее образовательное пространство, сделать его открытым, предоставить учащемуся выбор образовательного пути. Новые социально-экономические условия, предполагающие развитие рынка труда, внедрение в производство передовой техники и инновационных технологий, предъявляют современному специалисту высокие требования.

Конкурентоспособный специалист должен отвечать всем требованиям и мировым тенденциям развития рынка рабочей силы, уметь быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям жизни, обладать набором необходимых компетентностей в разных областях человеческой деятельности. Формирование такого специалиста становится важнейшей задачей современного образовательного процесса. В связи с этим традиционные подходы в образовании, направленные на усвоение студентами определенной суммы знаний и умений, теряют свое значение. На первый план выступают инновационные личностно-ориентированные методы и технологии обучения и воспитания.

Тьюторство как инновационная педагогическая деятельность становится в условиях профилизации обучения в средней школе и внедрения кредитно-модульной системы образования важным ресурсом модернизации образовательного учреждения. Педагогическая деятельность тьютора заключается в индивидуальной работе со студентами по выстраиванию траектории их движения в пространстве образования, способствует самоопределению и самореализации студентов в профессиональной и общественной жизни, формированию у них эмоционально-ценностного отношения к действительности.

Впервые вопрос о тьюторстве, тьюторской деятельности был поднят и рассмотрен Ковалёвой Т.М. [3]., экспериментальной площадкой для реализации тьюторского проекта стала школа «Эврика — развитие». Для нее - тьютор – это педагог, который занимается определенным направлением педагогической деятельности. Например, учитель передает знания, умения, навыки, а воспитатель (тоже представитель педагогической деятельности) передает жизненные ценности. Наряду с этим существует такая фигура «тьютор» – это педагог, который сопровождает индивидуальную образовательную программу ребенка или взрослого. Он не передает общих знаний, умений или навыков, он не воспитывает, его задача – помочь ребенку (или взрослому) зафиксировать собственные познавательные интересы, определить какие-то

предпочтения, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать, помочь выстроить свою программу.

У нас в тьюторском сообществе есть несколько принципиальных схем для работы тьюторов. Во-первых, это создание среды выбора. Например, если ребенку хочется рисовать или играть на музыкальном инструменте, важно создать так называемую «избыточную» среду. Иначе как ребенок поймет, что ему нравится играть на скрипке, если он скрипки не видел никогда, а видел только баян, например. Ребенку нужно дать возможность познакомиться с разными видами музыкальных инструментов. Во-вторых, это навигация, когда ребенку уже предложены различные варианты, и тьюторанту (тому, с кем тьютор занимается) надо все их попробовать. И навигация заключается в том, что тьютор обсуждает риски и преимущества дальнейшего выбора, проговаривая и анализируя вместе с тьюторантом, к какой стратегии ведет тот или иной шаг. В-третьих, это обсуждение следующего шага в реализации образовательной программы. Например, ребенку нравятся яркие цвета, он хочет ими рисовать. А потом в процессе тьюторской работы выясняется, что с помощью ярких цветов не только рисовать можно, но использовать их в аппликации и т.д. Вот так последовательно и разворачивается тьюторское действие.

Научное направление тьюторской деятельности было исследовано также А.А. Поповым, который рассмотрел роль тьютора в процессе разработки стратегии тьюторских позиций. С его точки зрения, надо проектировать четыре отделения для начальной школы (1-5 классы), четыре профиля для подростковой (6-9) и четыре факультета (10-12) для старшей школы.

А.А. Попов считал, что такая организация образовательного процесса может стать реальным конкурентным преимуществом и превратить школу для ребенка в интересный «волшебный» образ жизни. Исходя из такого представления о ядре, и можно строить всё образование, включая досуговые формы жизни в учреждении.

В современной образовательной ситуации проблема тьюторства рассматривается в рамках стандартизации **тьюторских позиций, определении образовательных стандартов его подготовки.**

Таким образом, тьюторская позиция по своему историческому статусу (тьютор отвечает за нравственный, академический и философский рост человека) возможна только в ситуациях открытого образования, т.е. там, где существуют индивидуальные задачи заказчика на образовательную деятельность. Таким образом, тьюторскую деятельность не имеет смысла задавать из массовой образовательной идеологии, не имеет смысла переносить существующие государственные ин-

струменты так называемой «воспитательной работы» и, что крайне очевидно, не имеет смысла вводить существующую в обычных школах систему мероприятий, документации и отчетности для тьюторов.

Литература

1. Щедровицкий П. К проблеме границ деятельностного подхода в образовании (об исследовательской программе тьюторства)// Концептуальная модель старшей школы. Сборник статей и стенограмм.-Ижевск, 2005.С.
2. Эльконин Б. Поле и задачи посреднического действия//Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С.Выготского.-М.:Тривола, 1994.
3. Ковалёва Т.М. Кто такой «тьютор» и какова его роль в воспитании школьника? В чем специфика деятельности тьютора? //Директор школы. 2011. №6.(Записано 15.04.2011 г.).

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ МБОУ СОШ №14 Г. ТОМСКА)

Т. В. Сулова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель В.В. Лобанов, старший преподаватель

Актуальная на сегодняшний день, работа с учащимися в рамках дополнительного образования в школе выполняет важные воспитательные задачи. Дополнительные занятия целенаправленно организуют досуг учащихся, формирует творческую личность, создает условия для социального, культурного и профессионального самоопределения, предупреждает асоциальное поведение. Система дополнительного образования является важным звеном воспитательной работы школы.

Дополнительное образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, реализующих потребность детей и подростков в познании и творчестве.

Задачи дополнительного образования

1. Развитие у обучающихся мотивации к познанию и творчеству;
2. Создание условий для творческой реализации;
3. Интеллектуальное духовное развитие личности ребенка;
4. Профилактика асоциального поведения;
5. Приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям;

6. Создание условий для социального, культурного и профессионального самоопределения.

Функции дополнительного образования

1) образовательная — обучение ребенка по дополнительным образовательным программам, получение им новых знаний;

2) воспитательная — обогащение и расширение культурного слоя общеобразовательного учреждения, воспитание детей через их приобщение к культуре;

3) креативная — создание гибкой системы для реализации индивидуальных творческих интересов личности;

4) интеграционная — создание единого образовательного пространства школы;

5) функция социализации — освоение ребенком социального опыта, приобретение им навыков воспроизводства социальных связей и личностных качеств, необходимых для жизни;

6) функция самореализации — самоопределение ребенка в социально и культурно значимых формах жизнедеятельности, проживание им ситуаций успеха, личностное саморазвитие.

В настоящее время дополнительное образование детей представлено целым рядом направлений. Основными среди них принято считать следующие: художественно-эстетическое; научно-техническое; спортивно-техническое; эколого-биологическое; физкультурно-оздоровительное; физкультурно-спортивное; туристско-краеведческое; военно-патриотическое; социально-педагогическое; культурологическое; экономико-правовое.

Большую роль в развитии и формировании личности ребенка играет в приобретении навыков и знаний на дополнительных занятиях. Так, ребенок развивается, всесторонне охватывая новые возможности реализации своих творческих, физических, креативных решений. Важно включать в круг дополнительных занятий разные виды деятельности. При смене деятельности, учащийся лучше будет усваивать школьную программу (которая сильно насыщенная и перегружает сознание) в параллельном развитии физической подготовки и творческой. Физическая подготовка обеспечивает общеукрепляющее и тонизирующее действие на организм. При чередовании умственной и физической нагрузке результаты намного выше. Благоприятно влияет на общее состояние, наблюдается улучшение памяти, способность к более продуктивной работе.

Вот главное, что следует помнить учащимся и родителям при составлении плана посещения дополнительных занятий. Во-первых, нужно четко распланировать график – прогресс возможен только при

правильном распределении времени. Во-вторых, не стоит перегружаться. Посещение более двух дополнительных занятий приводит к перенасыщению информацией, у детей наблюдается быстрая утомляемость и снижение концентрации внимания, памяти, головным болям. Учащийся перестает усваивать в полном размере основную школьную программу.

Идеальным вариантом полноценного развития может стать посещение основной школы, спортивной секции и музыкальной/художественной школы. Основная школа дает знания по программе в соответствии с Госстандартом. Спортивная школа улучшает общее физическое состояние, а музыкальная или художественная развивает творческие способности.

Мною было проведено исследование на базе МБОУ СОШ №14 г. Томска, где в ходе опроса учащихся мы изучали, насколько важны дополнительные занятия для учащихся, какие выбирают занятия и в каком количестве.

Вопрос №1. Устаете ли вы в школе? (Очень сильно – 1; Иногда – 3; В зависимости от того, какие уроки – 4; Нет – 1; Да – 6).

Вопрос №2. Чем вы занимаетесь в свободное время? (Общаюсь с девушкой, помогаю по дому – 1; Рисую, читаю – 2; Играю на гитаре. Гуляю на улице. Общаюсь с друзьями. Слушаю музыку – 3; Сажу в интернете – 4).

Вопрос №3. Ваше хобби (Фотография. Журналистика – 1; Рисование. Компьютерные игры – 2; Музыка. Игра на гитаре – 3).

Вопрос №4. Посещаете ли вы дополнительные занятия? (Нет – 6; Да – 9).

Вопрос №5. Какие дополнительные занятия вы посещаете? (Плавание, танцы, волейбол, репетитор по русскому языку, английскому языку, физике, художественная гимнастика, фотокружок).

Вопрос №6. Сколько вы посещаете дополнительных занятий? (три занятия – 1; одно – два; два – три; не посещает – семь).

Вопрос №7. Хотели бы вы в будущем воплотить хобби в профессию? (Возможно – 1; Нет – 3; Да – 12).

Итак, подведем итог. Дополнительные занятия играют важную роль для современных учащихся. Но нужно разграничивать понятия «хобби» и дополнительное образование. Многие учащиеся прекрасно занимаются интересным делом дома. Или уже закончили, к примеру, музыкальную школу и на данный момент занимаются «для себя».

Таким образом, дополнительное образование является важным средством развития познавательного интереса; познавательный интерес способствует интеллектуальному и творческому развитию школь-

ника; устойчивый познавательный интерес способствует лучшему усвоению знаний, умений и навыков, ориентированных на конкретный профиль деятельности. Посещение внешкольного учреждения оказывает положительное влияние на развитие школьников, а дополнительные занятия нередко впоследствии переходят в основную форму их деятельности, становясь профессией.

Литература

1. Педагогика. Новый курс: учеб. для студентов. высш. учеб. заведений, обучающихся по пед. спец.: в 2 кн. М.: ВЛАДОС, 2005. Кн. 1. Общие основы. Процесс обучения. 574 с.: ил. (Учебник для вузов).

ДЕТСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Е. В. Сухушина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.А. Беляева, к.п.н., доц.

Общественные организации представляют собой обобщение индивидуальных целей участников. Регулирование обеспечивается совместно принятым уставом, принципом выборности, т. е. зависимостью руководства от руководимых. Членство в них дает удовлетворение политических, социальных, культурных, творческих, материальных и иных интересов участников. Организации общественных – это структурные образования гражданского общества. Их возникновение и функционирование является формой самоорганизации граждан, осознающих свои интересы и объединяющихся для их удовлетворения. Детские организации и объединения, претендующие на статус общественных, не могут быть исключением. Иное дело, что возрастной состав их участников вызывает необходимость в соответствующей помощи и поддержке со стороны старшей части гражданского общества, из которой выдвигаются организаторы детских объединений.

Детские и молодёжные общественные организации доказали свою значимость как социальный институт, они признаны действенной школой формирования в первую очередь навыков коллективной творческой деятельности, лидерских качеств молодого человека, его самореализации и самоопределения. Детская общественная организация – одна из структур в многообразии детских и молодёжных движений. Согласно статье 8 Федерального закона «Об общественных объедине-

ниях» от 19.05.1995 года: Общественной организацией является основанное на членстве общественное объединение, созданное на основе совместной деятельности для защиты общих интересов и достижения уставных целей объединившихся граждан.

Организация детская (молодежная) - особый вид общественного объединения, обладающий следующими признаками: наличие ценностной идеи (цели), на осуществление которой направлена совместная деятельность детей и взрослых; добровольное вступление в организацию и свободный выход из нее; фиксированное членство; организационная самостоятельность, самоуправление, совместное социальное творчество; четко выраженная структура, определяющая положение каждого члена организации; установленные для всех нормы, правила, а также гарантированные права совместной деятельности (право выбора видов, форм и способов осуществления деятельности); преобладание в ее составе несовершеннолетних граждан; наличие устава, программы, положения [1,с.148].

Задачи детских организаций – обеспечить адекватность всей работы с детьми в детских организациях новым социально-экономическим отношениям; способствовать решению самых актуальных проблем детства, добиваясь социального благополучия каждого ребенка; взаимодействуя с другими социальными институтами, обеспечить равные возможности в социальном становлении детей; создать условия для самореализации личности на основе индивидуального и дифференцированного подхода.

Детская организация – самодеятельное, самоуправляемое общественное объединение, создаваемое для реализации какой-либо социальной идеи (цели), имеющее регулирующие его деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе или ином учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство [2,с.36].

Детские организации имеют большие воспитательные возможности. Основными положениями этого являются следующие:

1. Форма социального воспитания детей, в которой интегрируется процесс развития личности средствами обучения, воспитания, социализации, самовоспитания, самообразования, самореализации - важнейшее условие целостного развития личности;

2. Разумно организованный досуг детей - среде их жизнедеятельности, социум, в котором ребёнок реально может проявить себя как субъект деятельности в различных статусах, ролях, позициях, в индивидуальной и коллективной, исполнительной и творческой деятельности; как личность со своей гражданской позицией; может получить

опыт приобщения к будущим государственным и общественным структурам;

3. Эффективное средство приобретения личного жизненного опыта самостоятельности, опыта человеческого общения, коллективной совместной деятельности со сверстниками и взрослыми; средство эмоционально-нравственного развития в кругу товарищей, единомышленников, людей увлечённых, равнодушных;

4. Мир игры, фантазии, свободы творчества; «мир настоящего детства» - самого ценного в жизни растущего человека [3].

При этом важно отметить, что общественная организация как социальный институт имеет свою «единицу» неформального структурирования детской среды. Именно эта среда выступает в качестве системообразующего компонента организационной структуры общественной организации детей во взаимодействии с семьей, школой и другими социальными институтами. Общественная организация с ее системой ценностей и отношений становится фактором формирования социального опыта ребенка.

Характеристикой такой среды является степень ее «открытости-закрытости». Возможность социальных продвижений, особенно вертикальной мобильности, задает подрастающему человеку чувство перспективы, выступает мощнейшим мотиватором познавательной, социальной, развивающей деятельности, и, наоборот, ее отсутствие ведет к разрушительным изменениям в структуре личности.

Современное детское движение необходимо рассматривать как социальное явление, разворачивающееся в историческом пространстве, в реальном времени детского и подросткового возраста, испытывающее на себе влияние социально-политических условий общества. Детские общественные организации и объединения являются наиболее стабильной и структурированной частью детского движения, представляя собой особый социальный институт воспитания. В отличающихся гуманистическим характером и ориентацией на общечеловеческие ценности целях детских общественных организаций и объединений заложена высокая нравственная составляющая [4].

Будучи общественными по целям, принципам создания и функционирования объединения не всегда являются общественными по ориентированности своей ведущей деятельности. Правомерно решая задачи удовлетворения интересов детей, включая их в организацию соответствующей для этого совместной деятельности, многие организации замыкаются именно на этом, не расширяя ее границы за пределы общественного объединения [5, с.2].

Развитие детского движения, усиление его влияния на процессы социализации и воспитания детей, на общий результат позитивного воздействия российского общественного движения на преобразования в стране будет отвечать сегодняшним реалиям и станет действенным только при условии постоянного организационного укрепления составляющих его субъектов. Понятно, что сила организации не в первую очередь определяется ее количественным составом. Но существующие ныне разрозненные и, в большинстве своем, немногочисленные организации объективно не столь, как хотелось бы и как очевидна необходимость в этом, ощутимы по своим социальным действиям в детской среде, да и в окружающем социуме.

Каждое из сегодняшних детских объединений, имеющих позитивную, нравственную направленность, является для подрастающих граждан первой школой демократии, и органы власти могут и должны рассматривать их как значимый ресурс в формировании гражданского общества. Социально-экономические, политические проблемы нового времени отодвинули детское движение в зону менее значимых для органов власти жизненно важных проблем и явлений.

В последние годы наметились позитивные и обнадеживающие перемены. Отдельные политики и представители властных структур начинают признавать само существование детского движения как реальный факт социальной жизни, осознают необходимость разобраться в этом явлении и выработать объективное отношение к нему.

Выработка приоритетных направлений государственной поддержки требует, с одной стороны, учета запросов, проблем сегодняшних объединений, а с другой – объективной оценки тех форм государственного влияния на детскую организацию, которые существовали ранее, но были утрачены в ходе перехода к новому устройству страны.

Если в школе, как важнейшем социальном институте, закладывается фундамент мировоззренческих позиций подрастающего поколения, то в детском объединении ребенок реализует свой потенциал, исходя из личных интересов и общественных потребностей, часто отличающихся от интересов взрослых.

Современные детские общественные объединения в своем большинстве – это не что иное, как живое детско-взрослое сообщество (частица социокультурной среды, явление гражданского общества), которое живёт и действует благодаря своей социально значимой миссии, расширенному влиянию на детскую среду, сочетанию индивидуального и коллективного видов творчества, использованию технологий подготовки лидеров детских общественных объединений.

Современные научные исследования в сфере детского движения характеризуются многообразием концепций, противоречивостью понимания движущих сил развития движения, особенностей его участников, роли и места в структуре государства и общества. Тем не менее, можно зафиксировать три основных подхода к изучению процессов, происходящих в общественных объединениях:

– социологический – внимание концентрируется на изучении специфики форм общественной жизни детей, средств, способствующих овладению детьми социальным опытом, формированию определенной социальной позиции в окружающем мире, самореализации детей в статусе созидательного социального субъекта;

– институциональный – предметом рассмотрения является история детского движения как специфического социального института общества в его конкретных хронологических рамках, регионально-страноведческих, видовых, типологических структурах или в личностном аспекте (лидеры, руководители);

– науковедческий – выявление социально-экономических, политических, психолого-педагогических предпосылок, генезиса теории общественных движений детей, а также исследования историографического и источниковедческого характера [4].

В социологической отечественной литературе социальный институт определяется как основной компонент социальной структуры общества, интегрирующий и координирующий множество индивидуальных действий людей, упорядочивающий социальные отношения в отдельных сферах общественной жизни. Социальный институт представляет собой: ролевую систему, в которую включаются также нормы и статусы; совокупность обычаев, традиций и правил поведения; формальную и неформальную организацию; совокупность норм и учреждений, регулирующих определенную сферу общественных отношений; обособленный комплекс социальных действий. Согласно выделенному определению социального института, под него подходит и детская общественная организация, имеющая свои статусы и нормы, традиции и обряды, обособленный комплекс социальных действий, направленных на личностный и социальный рост подростков.

Таким образом, детская общественная организация как социальный институт – это организованное объединение людей, выполняющих определенные социально значимые функции, обеспечивающие совместное достижение целей на основе выполненного членами своих социальных ролей, задаваемых социальными ценностями, нормами и образцами поведения.

Социальная ценность детского общественного движения, детских общественных организаций, как частиц детского движения, детских социальных инициатив заключается во-первых, в явно имеющихся в них предпосылках диагностики, прогнозирования зарождающихся тенденций развития общественного сознания и бытия в детской среде и в реальности быстрого реагирования, в коррекции действующих и перспективных социальных программ. Во-вторых, что не менее значимо, в объективно существующей возможности моделирования множества различных специфических воспитательных систем, способных динамично развиваться, благодаря наличию особенных условий, обеспечивающих бесконфликтное разрешение актуальных диалектических противоречий, возникающих в процессе взаиморазвития детей и общества.

Детская общественная организация как социальный институт имеет бесспорную ценностную значимость для общества и государства не только как социальное явление вообще, а как особенное социальное явление, тяготеющее к внешнему признанию, требующее специальных условий, своего рода страхующих, поддерживающих, жизнеобеспечивающих деликатных сил, непременно естественных, близких по «духу», родственных. Созданием таких специальных условий занимаются педагогика, наука и практика.

Литература

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия, 2003. 176 с.
2. Алиева Л.В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества: учебно-методическое пособие. М., 2007. 72 с.
3. Алиева Л.В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума // Педагогика. 2000. №7. С. 50
4. Фришман И.И. Стратегия и тактика развития особого социального института – детского общественного объединения [Электронный ресурс] // URL: <http://io.nios.ru/old/releases.php?num=18&div=04&art=01> (дата: 26.04.2012).
5. Материалы к парламентским слушаниям на тему: «О перспективах развития детского общественного движения в Российской Федерации». М., 2009.

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 1 КЛАССА ОПЫТА САМОПОЗНАНИЯ СВОИХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Т. В. Фисенко

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Здоровье – это очень важное для человека качество. Каждый хочет быть здоровым. Говоря о школе, в наши дни всё больше заботятся о сохранении здоровья младших школьников. Мы знаем почти все причины, по которым ребёнок теряет здоровье. Одна из причин в том, что дети эмоционально не устойчивы.

Эмоции – переживания, которые мы испытываем под влиянием различных событий. Они возникают быстро и часто также быстро проходят, улучшая или ухудшая наше настроение. Школьники должны понимать, что эмоции бывают как полезными, так и вредными. *Полезные эмоции* – это приятные, положительные переживания: радости, удовольствия, нежности, любви, веселья, спокойствия и другие. *Вредные эмоции* – это неприятные, отрицательные переживания: плохого самочувствия, тоски, безнадёжности, гнева, печали, огорчения, раздражения, напряжённости и другие. Важно детям разъяснять, что именно *вредные* эмоции обладают *болезнетворным* действием, т.е. вызывают различные болезни. От таких переживаний необходимо уметь защищаться. Методика защиты от отрицательных переживаний описаны в работах А.А. Вострикова [1,2,3].

Как правило, палитра эмоций у детей не развита. Известно, что количество переживаний, которые постоянно использует ребёнок, небольшое. Палитру этих переживаний надо расширять и научить детей их осмысливать, осознавать (хотя бы до 8: спокойствие, радость, весёлость, удовольствие, любопытство, плохое самочувствие, раздражение, напряжённость). Тем самым, создаются условия для осознанного чувственного самовыражения. Как это сделать? На занятиях у детей нужно развивать подвижность частей лица: лба, бровей, щёк, носа, губ, подбородка. На помощь приходит мимическая гимнастика. Для проведения её необходимо научить учащихся работать с зеркалом.

Методика работы с зеркалом следующая:

Погладь кожу лба и почувствуй её.

1. *Нахмурь лоб* и сделай *сердитые глаза*. Посмотри на себя в зеркало. Какое у тебя выражение лица? Такое как на схеме? Повторяй эту мимику до тех пор, пока она не станет убедительной и выразительной.

2. *Сморщи лоб и сделай удивлённые глаза.* Посмотри на себя в зеркало. Какое у тебя выражение лица? Такое как на схеме? Повторяй эту мимику до тех пор, пока она не станет убедительной и выразительной.

Необходимо изготовить для первоклассников «линейку настроений», на которой изображены 8 масок переживаний.

Квадратная рамка свободно передвигается по всей линейке.



На начальном этапе ребёнку необходимо вспомнить, какую эмоцию отражает каждая маска, назвать её, показать мимикой. Дети осваивают названия переживаний, знакомятся с характером этих переживаний, учатся их описывать и узнавать на схемах и на лице друг у друга.

Надо дать возможность детям познакомиться с переживанием, представив ситуацию, в которой такое переживание может возникнуть, осмыслить, в чём оно проявляется, и вообразить себя в этой ситуации, вызвав на лице и в интонациях соответствующее переживание. Когда дети знакомятся с новыми для них переживаниями, важно закрепить этот опыт коллективным обсуждением: что они чувствовали, что у них получается при демонстрации мимики друг другу. Идёт коллективная работа в парах по тренировке мимических упражнений.

Для освоения навыков эмоциональной выразительности дети должны овладеть умениями: узнавать эмоции, называть и рассказывать о них, показывать их мимикой. Дети показывают друг другу и оценивают особыми оценками: «верю – не верю», «выразительно – невыразительно». Они должны узнавать эмоциональные схемы, принять выражение лица, соответствующее этой схеме эмоции. Когда эта палитра чувств усвоена, можно научиться пользоваться линейкой переживаний для самооценки.

На этапе самооценки нужно: сосредоточиться на своих переживаниях в эту минуту, посмотреть маски на линейке и выбрать ту, которая больше всего соответствует переживанию, выделить эту маску.

Получив эмоциональную линейку, каждый ученик оценивает себя и отдаёт учителю для того, чтобы она смогла зафиксировать номер переживания в протоколе. Он представляет собой таблицу, в которой

есть 2 графы. В первую записывается номер эмоции на начало занятия, а 2-ой фиксируются показатели в конце дня или занятия.

Протоколы (линейка эмоций)

№	Ф.И.	25.01		26.01		27.01		03.02		06.02	
		утро	день	утро	день	утро	день	утро	день	утро	день
	Васильева Яна	3	1	3	5	1	3	3	5	3	5
	Визгавлюст Дима	5	5	2	5	5	н	н	н	6	5
	Ворсина Елизавета	6	3	3	3	6	3	3	1	6	6
	Выпулина Дарья	6	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	Духанин Ростислав	3	7	1	5	3	3	3	1	2	3
	Ермоленко Дарья	1	3	н	н	3	1	1	7	7	5
	Иванов Артём	н	н	н	н	н	1	1	3	7	3
	Иванов Никита	7	1	7	3	2	2	2	н	2	7
	Ярыгин Эдуард	3	3	1	3	3	3	3	7	3	7

Каждый кратко комментирует, почему выбрал ту или иную эмоцию. У детей моего класса эта работа вызывает живой интерес.

Применяя эту методику, важно проанализировать получаемые данные. Если первичная эмоция не поменялась или улучшилась, повода для беспокойства нет. А если эмоции отрицательные, необходимо выяснить у ученика причину его плохого настроения. Важно, чтобы для детей эти отрицательные эмоции были незначительными. Или они даже могут стать противниками вредных эмоций.

Моя задача как учителя научить детей не поддаваться отрицательным переживаниям, не терять контроль над собой, т.е. развить у них *эмоциональную устойчивость*, которая сохранит здоровье. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности, разработанный А.А. Востриковым даёт возможность успешно с этим справиться, т.к. в его основу положены здоровьесберегающие технологии.

Общий вывод. Применение приёмов культуры эмоций на уроках создаёт предпосылки для развития личности учащихся и соответствует новым требованиям ФГОС начального образования. Они могут быть рекомендованы другим учителям нашей школы.

Литература

1. Востриков А.А. Основы теории и технологии компетентного подхода в элитной школе. Авторская модель. Монография. Томск: Школа свободного развития, 2006. 218 с.
2. Востриков А.А. Самозащита от табакокурения и наркотиков. Учебное пособие для учащихся, учителей и родителей. Москва-Томск: Школа свободного развития, 2009.

3. Востриков А.А. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности. Учебное пособие для учащихся, учителей, родителей. Томск: Школа свободного развития, 2011.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ ОГКУ «ОРЛИНОЕ ГНЕЗДО»

К. В. Хаткевич

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Дети – цветы жизни, но, к сожалению, очень многие родители отказываются от этих цветов! Делая такой шаг, они лишают ребенка родительского тепла, внимания, заботы, родственной души, которой порой не хватает даже детям из полных семей. С разрушением семейных устоев в современной России мы связываем то, что в нашей стране в мае 2010 года общее число беспризорников составляло 2,17 % от общего числа детей, т.е. двое из ста детей было беспризорниками. Но и обычным детям-сиротам также требуется специальная психолого-педагогическая помощь.

Действительно, среди категорий населения, нуждающихся в поддержке государства, важное место занимают дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Именно они оказываются в детских домах. К счастью, в наше время в целях создания благоприятных условий для воспитания и развития таких детей обществом делается очень многое, в частности, в специализированных учреждениях.

В 2005 году в ОГКОУ «Орлиное гнездо» количество воспитанников составляло 80 детей, из них большая часть стала успешной в жизни. На момент написания настоящей статьи (март 2012 года) количество воспитанников сократилось по сравнению с прошлыми годами, но к сожалению, только 30% из 100% имеют благоприятно сложившуюся судьбу. Что же происходит?

В процессе общения с бывшими и нынешними воспитанниками выяснилось, что изменилась система воспитания и отношение к детям. Раньше с детьми часто проводились профилактические беседы о вреде алкоголя, наркотиков, теперь же этого не происходит. Ребенок, которому только исполнилось 10 лет, уже знает, что такое быть одурманенным. Однако нельзя однозначно сказать, кто виноват в этом.

Сегодня сменились поколения и детей-воспитанников, и воспитателей. Стали другими ценности и отношение педагогов к детям. Кстати, и дети неуклонно меняют свое отношение к взрослым, причем не в

лучшую сторону. Конечно же, не все дети такие, но общая тенденция прослеживается.

У воспитанников «Орлиного гнезда» очень хорошие условия для образования, есть компьютеры, интернет, хорошая библиотека, к ним приходят волонтеры-репетиторы. Но даже все перечисленное почему-то не стимулирует детей к учению. У ребятишек стабильно сохраняется очень низкая успеваемость.

По-прежнему воспитанники «Орлиного гнезда» любят спорт, занимаются в различных кружках и секциях, зимой и летом ходят в походы по родному краю. Экологическое воспитание и серьезное отношение к туризму и спорту способствует развитию нравственных качеств детей, умению общаться не только в стенах детского дома, но и среди своих сверстников вне его. Только, к сожалению, не каждый ребенок одобряет и понимает пользу таких прогулок и спортивных занятий. По мнению части детей, лучше пойти покурить, потоксикоманить (а эти занятия очень популярны среди воспитанников детских домов) или просто общаться «ни о чем» со своими друзьями, причем разных возрастов, от 13 до 16 лет.

Общаясь с детьми-воспитанниками, мы узнаем много интересного про детский дом и про его работников. В попытках проанализировать рассказ каждого опрошенного ребенка, понимаешь, что им всем хочется большего, чего-то нового, неопознанного – любви, материнской любви.

При этом многие дети очень послушные и сообразительные, несмотря на условия их воспитания. Немало детей увлекается спортом, а именно – футболом, и в дальнейшем они планируют стать «большими» футболистами. По словам детей, они готовы сделать для этого все, что угодно. Но, к сожалению, абсолютно другое впечатление производит беседа с директором этого детского дома. По его словам, дети, может быть, и мечтают об этом, но не стремятся ни к чему, и не понимают всю сложность поставленной цели. Детдомовцам просто нравится пинать мяч, а к тому факту, что хорошему футболисту нужно заниматься общефизической и специальной подготовкой, техникой и тактикой спорта, они относятся с иронией, соглашаясь на словах, но ничего не делая.

Педагоги, в свою очередь, не уделяют детям достаточно внимания. Они не хотят утруждаться лишней раз, заниматься с детьми сверх нормы, во что-то играть. Поэтому чаще всего дети проводят время друг с другом, что способствует их социализации. Но ведь помимо этого с ними нужно играть в развивающие игры, беседовать на разные

темы, тем самым развивая их речь, мышление, умение правильно излагать свои мысли!..

Как уже упоминалось выше, ребятам не хватает материнской заботы, и каждый, наверное, способен понять, что в детском доме у них этого не будет, даже если воспитатель будет самым лучшим, самым заботливым, внимательным, т.к. один воспитатель не в состоянии уделить достаточно внимания каждому ребенку.

Когда ребенок воспитывается в семье, родители влияют на него, а также могут повлиять на правильный выбор друзей. Ведь многое в жизни зависит от друзей, все же не зря говорят «Скажи мне кто твой друг, я скажу кто ты». К несчастью, в детском доме воспитатели не очень обеспокоены такими ситуациями, главная их цель, чтобы с детьми ничего не случилось до выпуска. Часто ребенок выпускается, едва ли закончив пятый класс, но не в 11 лет, а в 16! Просто он не успевающий в школе, следовательно, он недостаточно развит, ведь в школе дети получают много полезной информации, и жизненной тоже, и дальше ему будет тяжело.

Из всего вышесказанного нельзя сделать однозначный вывод, равно как и определить ответственного за будущее таких «несчастных» детишек. Можно лишь сказать, главное, что помочь в благоустройстве их дальнейшей и самостоятельной жизни может лишь внимание работников детских домов.

ПРИЧИНЫ ДЕПРЕССИВНОГО СОСТОЯНИЯ И ПУТИ ВЫХОДА ИЗ НЕГО

Е. А. Цепенникова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Депрессия (от лат. *deprimo* — «давить», «подавить») — это психическое расстройство, характеризующееся: снижением настроения и утратой способности переживать радость (ангедония), нарушениями мышления (негативные суждения, пессимистический взгляд на происходящее и т. д.), двигательной заторможенностью. При депрессии снижена самооценка, наблюдается потеря интереса к жизни и привычной деятельности. В некоторых случаях человек, страдающий ею, может начать злоупотреблять алкоголем или иными психотропными веществами [1].

Существует мнение, что депрессия (спад настроения) - это удел интеллектуалов, людей умственного труда. Но это не так. Настоящей

депрессией может страдать человек любой профессии, а вот депрессивным реакциям, которые могут затянуться на многие месяцы, действительно, чаще подвержены люди, занимающиеся умственным трудом. Бывает, что стрессовая ситуация уже успешно разрешилась, а депрессия остается и, более того, усугубляется.

Депрессия проявляется по-разному. Одни люди как бы уходят в себя, становятся печальными и подавленными, они всегда мрачны, склонны к преувеличению негативных моментов. Другие делаются раздражительными, порой взрывными или обидчивыми, капризными, как дети. Кто-то начинает слишком много и громко разговаривать - это тоже достаточно явный признак развивающейся депрессии. У кого-то заметно снижается аппетит, расстраивается сон, снижается общий тонус - появляется вялость, разбитость, душевный дискомфорт.

На начальных стадиях депрессии человек начинает давать пессимистические оценки всему происходящему, часто «застревает» на волнующих, будоражащих воспоминаниях. Негативные эпизоды из прошлого постоянно всплывают в его сознании, порождая чувство душевной боли, печали, сожаления, раскаяния, обиды.

Многие люди считают, что депрессия — это болезнь, которая распространилась и приобрела такое большое социальное значение только в наше время и не была известна раньше. Но это не так: депрессия была известна врачам со времён античности. Ещё знаменитый древнегреческий врач Гиппократ подробно описывал под названием «меланхолия» состояния, очень напоминающие наше сегодняшнее определение депрессии, и даже рекомендовал лечение — в рамках возможностей античной медицины [2].

Тем, кто уже начал запутываться в «паутине» депрессии, хочу дать несколько рекомендаций. Дело в том, что одной из причин депрессии является гормон меланин, выработка которого увеличивается ночью и уменьшается при первых лучах утреннего солнца. Сила естественного света способствует значительному снижению содержания в крови этого гормона. В связи с этим хочу дать рекомендацию: утром вставайте с рассветом, наблюдайте за просыпающейся природой в широко раскрытое окно и уверенно скажите себе, что новый день принесет вам хорошее настроение.

А в свой привычный утренний комплекс физических упражнений желательно включить и несколько элементов из так называемой гимнастики хорошего настроения.

1. Наморщите лоб, чтобы кожа на нем собралась в «гармошку», затем расслабьтесь. Запомните это ощущение расслабления, чтобы

потом его легко было воспроизвести. Повторяйте по 10-15 раз до появления приятного утомления в мышцах лба.

2. Закройте глаза, как можно сильнее сожмите веки. Не раскрывая глаз, расслабьтесь. При этом могут слегка напрягаться височные мышцы. Положите на виски пальцы, чтобы проверить, насколько значительны ваши усилия. Это упражнение даст отдохнуть утомленным глазам, а также отучит вас щуриться и хмурить брови, как бывает при эмоциональном напряжении.

3. Встаньте перед зеркалом и улыбнитесь себе. Если не получается, поначалу постройте своему отражению в зеркале забавные «рожицы». С самого раннего утра учитесь, как говорят американцы, «хранить улыбку» [3].

Эти простые упражнения для тренировки мышц лица помогут снимать общее напряжение, а также наваливающиеся эмоциональные проблемы.

В заключение, хочу добавить еще несколько советов по преодолению депрессии:

- Не жалейте сил для любимого дела. Если вам работа в тягость, постарайтесь ее сменить.

- Помогайте тем, кто нуждается в вашей помощи - так вы повысите самоуважение и избавитесь от стрессов.

- Понаблюдайте за собой. Выясните, что именно приводит вас в хорошее настроение, что вас радует, и стремитесь к этому.

- Делайте свою жизнь разнообразной, так как человеку необходимы импровизации. Совершайте время от времени неожиданные поступки.

- Не бойтесь своего депрессивного состояния. Помните о «законе психологического маятника»: если сегодня вы счастливы, то неизбежно наступит и разочарование. И наоборот, если вам сейчас плохо, то подождите: на вашей улице тоже непременно будет праздник.

Литература

1. Тиганов А.С., Снежневский А.В. и др. Руководство по психиатрии / Под ред. академика РАМН А. С. Тиганова. М.: Медицина, 1999. Т. 1. 712 с. С. 555-636.
2. Okasha A. Mental health in the middle east an egyptian perspective // Clinical Psychology Review 19 (8): 917-933.
3. Каппони В., Новак Т. Сам себе психолог. СПб., 2001.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОСЛАВНОГО БРАКА: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

А. А. Черномаз

Томский государственный педагогический университет

В настоящее время после перенесенных невзгод и потрясений все большее число людей обращают свой взор в религии, к вере, к Богу. Молодежь стала ходить в храмы; после ЗАГСа молодожены часто скрепляют свой союз венчанием в Церкви, дают клятву верности друг другу перед Богом. Но для того, чтобы этот союз стал по-настоящему счастливым, мало соблюдать традиции, нужно понимать их смысл, осознавать всю серьезность принимаемого решения, понимать, что теперь он (или она) в ответе не только за свою судьбу, но и за судьбу того, кого берет в супруги.

О святости брака и супружеских обязательствах говорили многие отцы Церкви, такие как Св. Феофан Затворник, Григорий Богослов, Антоний Сурожский. Современная церковь намного терпимее относится к неисполнению многих обязательных обрядов, легкомыслию в отношениях и так далее, но это не значит, что Церковь с этим соглашается.

Семейство основывается на браке. Христианский брак есть освящаемый Церковью добровольный и основанный на взаимной любви пожизненный союз мужчины и женщины с целью совершенного взаимного восполнения и вспомоществования во спасении и имеющий своим следствием благословенное рождение и христианское воспитание детей [4,с.98]. По законам, данным Богом еврейскому народу через пророка Моисея, брак был прямо отнесен к религиозно-нравственным обязанностям; нарушение супружеской чистоты и верности преследовалось, а сам брак заключался с ведома и благословения блюстителей закона – священников (Левит. 20,10, Втор. 22, 28-29 и др.). Господь Иисус Христос еще более возвысил и усилил религиозно-нравственное значение брака. Св. учением о его богоучрежденности и нерасторжимости. На вопрос фарисеев, по всякой ли причине можно человеку разводиться со своей женой, Спаситель отвечал, что с самого начала Бог, создав мужа и жену, сочетал их с тем, чтобы они, будучи только двумя, а не более, пребывали неразлучно и составляли плоть едину.

Естественный союз брачующихся по молитвам Церкви в таинстве брака (браковенчания) «очищается, отрезвляется и укрепляется Божественной благодатью. Трудно человеку самому устоять в союзе крепком и спасительном. Нити естества рвутся. Благодать же непреодоли-

ма». Вот почему с глубокой древности, по установлению Св. апостолов, брак благословляется от лица Церкви епископами и священниками [4,с.101].

Из православно-христианского понятия о браке как таинстве вытекают и высокие цели брака. Первая и главная цель брака – это полная и нераздельная взаимная преданность и общение двух супружеских лиц: не хорошо быть человеку одному (Быт. 2,18) и оставит человек отца своего и мать и прилепится к жене своей; и будут оба плоть едину (Мф. 19,5).

Муж и жена, восполняя друг через взаимообщение, нравственно влияют друг на друга, помогают друг другу в духовно-нравственном совершенствовании и выполнении своего назначения в жизни, что является основой счастливого брака. [4,с.105].

Вторая цель брака, на которую указывает Священное Писание, святые Отцы и Церковь в своих молитвах чина венчания, есть рождение и христианское воспитание детей. И Церковь благословляет брак как союз, целью которого является деторождение, испрашивая в молитвах «доброчадиях» и «о чадах благодать».

Священное Писание и Св. Отцы Церкви указывают еще одну цель брака – предохранение от распутства и сохранения целомудрия. «Брак установлен, - говорит Златоуст, - для того, чтобы мы не распутствовались, не придавались блудодеянию, но чтобы были трезвенными и целомудренными».

Церковь всегда осуждала порицателей супружеских отношений. Законный брак и рождение честны и нескверны, ибо различия полов образовано в Адаме и Еве для размножения человеческого рода.

Если бы брак и воспитание детей были препятствием на пути добродетели, - говорит Златоуст, - то Создатель не ввел бы брака в нашу жизнь, но так как брак не только не препятствует нам в богоугодной жизни, но и доставляет нам великое пособие к укрощению пылкой природы...то поэтому Бог и даровал такое утешение человеческому роду [1; с.39].

Церковный обряд венчания брачующихся сходен с обрядом венчания на царство. Эта идея выражается и в присвоении сторонам в браках наименований, свойственных суверенам. В древнерусских обрядах брачующиеся обычно именовались князем и княгиней. Но если брачующиеся – суверены, то право на брак имеют только полноправные лица, а не рабы. И раб не мог состоять в браке. В Византии до XI века раб, которому удавалось каким бы ни было способом повенчаться, становился в силу этого свободным [3,с.145].

Говоря об обязанностях мужа и жены, Св. Феофан Затворник, выделял их, согласно понятию о значении каждого из супругов. Муж глава жене. Отсюда – муж: должен иметь и являть свое владычество над женой, не унижать себя, не продавать главенства по малодушию или страсти ибо это срам для мужей. Только сия власть должна быть не деспотическая, а любовная. Имей жену подругой и сильной любовью заставляй ее быть себе покорной. Во всех делах должен считать ее первой, вернейшей и искреннейшей советницей, первой поверенной тайн. Должен смотреть за ней, заботиться о ее умственном и нравственном совершенстве, снисходительно и терпеливо истребляя недоброе и насаждая доброе, неисправимое же в теле или нраве снося благоразумно и благочестно. Но уж никак не позволять себе развратить ее своим небрежением и вольностью. Муж – убийца, если смиренная, кроткая и благочестивая жена становится у него рассеянной, своенравной, Бога не боящейся... Блюдение, однако ж, нравственности не препятствует удовлетворять ее желанию держать себя прилично и иметь общение со внешними, хотя не без соизволения его [2,с.7-8].

Жена со своей стороны: должна во всем слушаться мужа, всячески нрав свой склонять к его нраву и быть ему всецело преданной, чтоб ни делом, ни мыслию даже не загадывать ничего без его воли. Потому верно исполнять все его распоряжения, советы, повеления, и в мысль не попуская того, чтоб, когданибудь поставить на своем, вообще ни в чем не желать и не являть главенства. В случае несогласия быть уступчивой и терпеливо сносить все, что покажется не по нраву; иначе не сохранить мира долгого. Однако ж, это не отнимает у ней обязанности о добронравии супруга. Своей мудростью и влиянием она может изменить его нрав, если он неисправен; по крайней мере, она не должна оставлять его в небрежении, но, сколько есть ума и сил, действовать на него и похищать, как из огня. Для сего саму себя украшать преимущественно добродетелями, другие же украшения иметь как нечто стороннее, средственное, от чего легко отказаться, особенно когда сего потребует необходимость поправить дела. Наконец, помнить, что на ее доле блюдение домашних дел, хотя исполнительное только... Ее долг – делать положенное; видя какую нестройность, сказать и восстановить или восполнить [2,с.9].

В настоящее время многие не считают важным соблюдать супружескую верность. И никогда еще не было у нас на Руси такого множества разводов, как в последние годы [5,с.116]. Церковью осуждается всякий развод, не вызванный прелюбодеянием. Расторгнутый не по вине любодеяния брак, как незаконно расторгнутый, считается как бы

продолжающимся, и потому вступление разведенных т.о. супругов в новый брак с другими лицами должно считаться прелюбодеянием, нарушением единства плоти их по первому браку.

Нарушают это единство и вступающие в брак с такими разведенными и чрез это совместно с ними совершают прелюбодеяние. Вот почему Христос сказал: кто разводится с женою своею не за прелюбодеяние и женится на другой, тот прелюбодействует; и женившийся на разведенной прелюбодействует (Мф. 19,9), ибо они (оба разведенные супруга) законным Божиим и законом природы все еще соединены друг с другом, хотя и оформили развод на бумаге [4,с.138-139].

Однако, существует ряд причин, по которым церковный развод возможен. В документе сказано: «Церковь настаивает на пожизненной верности супругов и нерасторжимости православного брака».

Список оснований для возможности развода был сформулирован Поместным Собором Российской Православной церкви, который заседал под председательством св. Патриарха Тихона в 1918 году. Прежде всего, это, по слову Самого Господа, прелюбодеяние, которое оскверняет святость брака и разрушает связь супружеской верности. Равносильной причиной является вступление одной из сторон в новый брак. Кроме того, основанием для прошения о разводе могут стать: отпадение супруга или супруги от Православия; противоестественные пороки (например, гомосексуализм); неспособность к брачному сожитию (но только в случае, если она наступила еще до вступления в брак или стала следствием намеренно нанесенного себе увечья); заболевание проказой или сифилисом; длительное безвестное отсутствие супруга или супруги; осуждение к наказанию, соединенному с лишением всех прав состояния (в настоящее время такой категории уголовных наказаний не существует, но, по всей видимости, пожизненное заключение может рассматриваться как основательный повод к разводу); посягательство на жизнь или здоровье другого супруга либо детей; снохачество (то есть блудное сожительство между отцом и женою его сына); сводничество (то есть содействие одного из супругов прелюбодеянию другого); извлечение выгод из непотребств супруга; неизлечимая тяжкая душевная болезнь; злонамеренное оставление одного супруга другим (члены Собора 1917-1918 годов предлагали установить для этого нарушения срок, после которого оно могло бы рассматриваться как повод к разводу).

Архиерейский Собор 2000 года дополнил этот перечень такими причинами, как заболевание СПИДом; медицински засвидетельствованные хронические алкоголизм или наркомания; совершение женой аборта при несогласии мужа [2,с.32-33].

В совершенном мире существует огромное множество преград, часто разбивающих семейную лодку счастья в буре раздоров и скудности быта, но только истинная любовь и верность своим обещаниям, данным перед алтарем Церкви способна уберечь семью от распада.

Литература

1. Выбор пути христианина. М.: ООО «Арина Лтд», 1997. 112 с.
2. Православная семья в современном мире. М.: «Центр Благо», 2001. 192 с.
3. Троицкий С.В. Христианская философия брака. Клин: «Ларгэс», 2001. 222 с.
4. Шиманский Г.И. Христианская добродетель целомудрия и чистоты. Поучения святых отцов и подвижников Церкви. М.: Даниловский благовестник, 1997. 480 с.
5. Юматова А.Л. Православные традиции брака. М.: «Сатисъ», 2008. 354 с.

СТРЕСС И ЕГО ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ОРГАНИЗМ

Д. В. Шанхаева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

*Мозг человека, безусловно,
более страшное орудие, чем когти льва
А. Шопенгауэр*

Понятие стресса давно и прочно вошло в нашу жизнь. Это состояние сопровождает нас ежедневно. Воздействию стресса подвержен любой человек вне зависимости от занимаемой должности, положения в обществе и материального достатка. Мы часто повторяем известную фразу: «Все болезни от нервов». Ученые подтверждают, что воздействие стресса может существенно отразиться на состоянии организма.

Причиной 80% заболеваний желудочно-кишечного тракта, нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной, мочеполовой, кожной систем являются психосоматические расстройства - последствия хронических стрессов. Психосоматика – наука, которая исследует влияние психологических факторов на телесные заболевания (греч. *psyche* – душа, *soma* – тело).

Полвека назад канадский врач Ганс Селье ввел в обиход понятие стресса. Это изменило общепринятые взгляды на взаимодействие человека и окружающей среды. Стресс - это состояние напряжения, возникающее у человека под влиянием внешних воздействий, защитная реакция организма в ответ на неблагоприятные изменения окружающей среды. Это – реакция организма на действие экстремальных фак-

торов, связанные с активностью гормональной системы. При жаре и холоде, при горе и радости, при травме и сексе кора надпочечников выделяет определенные гормоны, помогающие человеку приспосабливаться к резким изменениям окружающей среды, чем бы они ни были вызваны.

Г. Селье назвал это явление «адаптационным синдромом» и выделил три стадии стресса: тревоги, адаптации и истощения. Если стресс протекает в рамках первых двух стадий — все нормально, такой стресс даже полезен для организма. Но при постоянном напряжении воздействие стресса на организм существенно увеличивается: эндокринная система работает на повышенных оборотах, что приводит к излишнему расходу запаса энергии. Организм не отдыхает и не восстанавливается. Защитные силы организма снижаются, происходит истощение адаптационных резервов и наступает третья стадия - дистресс, а это уже прямой путь к болезням.

Следствием постоянных стрессов является синдром хронической усталости. Признаки этого заболевания особенно ярко проявляются у жителей больших городов, так как жизнь в мегаполисах более напряженная, чем в спокойных провинциальных городах.

Человек, живущий в городе, болеет гораздо чаще, чем сельский житель по ряду причин:

- он ведёт значительно менее подвижный образ жизни;
- воздух в городе сильно загрязнен различными газами, тяжелыми металлами и прочими вредными компонентами;
- городской житель постоянно контактирует с огромным количеством людей, поэтому вероятность "подхватить" инфекцию у него значительно выше, и поэтому в городах чаще вспыхивают эпидемии и возникает необходимость в объявлении карантина;
- жизнь среди большого количества людей нередко провоцирует конфликтные и стрессовые ситуации, что в свою очередь приводит к возникновению сердечно - сосудистых заболеваний, язвы желудка и т.д.;
- чрезмерный шум городов мешает людям работать и отдыхать, он может стать причиной нервного истощения, психической угнетенности, вегетативного невроза, язвенной болезни, расстройства эндокринной и сердечно-сосудистой систем.

Первой страной, которая осознала важность проблемы стресса, и начала серьезно ее изучать, является США. Проведенные статистические исследования показали, что 90% населения постоянно находится

в состоянии сильного стресса. По данным американских ученых 2/3 всех визитов к врачу вызваны психосоматическими симптомами, в основе которых лежит длительное воздействие стресса на организм. Многие крупные корпорации тратят сотни миллионов долларов на медицинские пособия, вызванные стрессом. В итоге экономические потери от стресса в США превышают 300 миллиардов долларов ежегодно.

Многие жители стран Западной Европы страдают теми или иными последствиями стрессовых ситуаций. Например: 13% жалуются на постоянную головную боль, 17% - на мышечные боли, еще 30% испытывают боли в области спины.

По результатам социологических опросов стресс оказывает сильное негативное влияние на сексуальную жизнь 60% людей. 40 млн. жителей в странах Европейского союза страдают от стрессов, что ежегодно обходится обществу в 19 млрд. долларов США. Вследствие постоянных стрессов, почти 80% людей зарабатывают болезнь, называемую синдромом хронической усталости. Симптомы этого заболевания очень напоминают проявления СПИДа: быстрая утомляемость, слабость, головные боли, бессонница, раздражительность, конфликтность, склонность к депрессиям.

В России нет подобной статистики, но по приблизительным оценкам около 70% россиян постоянно находятся в состоянии стресса, а треть всего населения - в состоянии сильного стресса. Практически все население подвержено влиянию стрессов, которые со временем переходят в психосоматические заболевания, неврозы, депрессии и т.д.

Постоянные стрессы – жестокий бич для большинства людей. Их критическая масса приводит к хронической тревоге, беспокойству, неврозам, депрессиям. Эти состояния возникают из-за внутреннего конфликта и страха не справиться со своими многочисленными обязанностями, за которыми, как призрак стоит страх физической или социальной смерти. Признаком скрытой тревожности является тяга к алкоголю, наркотикам, курению, перееданию и т.д.

Можно ли жить без стресса? Наука утверждает, что нельзя. Стресс – фактор парадоксальный, он может быть полезным и разрушающим. Если бы в нашей жизни не было стрессовых ситуаций, жизнь была бы гораздо более скучной. Пока человек жив, он будет подвергаться воздействию стрессов, Это - мера всех невзгод и превратностей жизни, но именно таким образом мы реагируем и взаимодействуем с окружающим миром. Жизнь динамична, в ней нет постоянства и стабильности. Только смерть избавляет человека от стрессов и дает покой.

Стрессы необходимы человеку. Они позволяют организму адаптироваться в новых, часто экстремальных условиях, помогают выжить, мобилизуют силы, обогащают новым опытом.

Римский император и философ Марк Аврелий говорил: «Если тебя беспокоят какие-то вещи, измени свое отношение к ним, и они перестанут тебя беспокоить». Мы живем в трудное время и стресс – постоянный спутник нашей жизни. Опасен длительный хронический стресс – дистресс, оказывающий негативное воздействие на организм.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Адлер А. Понять природу человека. СПб., 1997.
3. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 1976.
4. Дубровина И. В. Психология. М., 2006. 464 с.

ПРАВОПИСАНИЕ НЕ С ИМЕНАМИ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫМИ

Е. В. Шведко

МБОУ СОШ № 51 г. Томска

Тема урока. Правописание НЕ с именами прилагательными

Тип урока. Знакомство с новым материалом

Технология. Развитие критического мышления через чтение и письмо

Индуктивные методы работы. Эвристическая беседа, частично-поисковый метод

Приемы работы. Сравнение, анализ, обобщение, систематизация материала

Формы работы. Самостоятельная, групповая, коллективная

Цель урока. Формирование у обучающихся навыков правописания НЕ с именами прилагательными, обобщение и систематизирование знаний о правописании НЕ с разными частями речи.

Задачи:

дидактические (образовательные): обучать постановке цели занятия, организации процесса ее достижения; обучать организации планирования, анализа, самооценки и рефлексии учебно-познавательной деятельности; обучать самостоятельному и коллективному поиску доказательств; умению отыскивать причины явлений; формировать способность осознанного выбора слитного и раздельного написания НЕ с именами прилагательными; повторить правописания НЕ с другими частями речи.

воспитательные: показать силу и выразительность родного языка; воспитывать уважительное отношение к чужому мнению; воспитывать культуру поведения в обществе;

развивающие: развивать критическую мыслительную деятельность, коммуникативную культуру; расширять кругозор и обогащать словарный запас; развивать аналитические и творческие способности.

Оборудование. Письмо, кластер, учебник «Русский язык. 6 класс», знаковые таблицы «INSERT», раздаточный дидактический материал (карточки).

ХОД УРОКА

I. Оргмомент. Чтение стихотворения учителем.

Много интересного на свете,
На Земле, на солнечной планете.
Чтобы всюду вам, ребята, побывать,
Нужно прежде грамотными стать.
И тогда морские дали, горы,
Океаны и степей просторы
Детям 51 – ой школы покорятся.
Так вперед! Вам стоит постараться!

Слово учителя. Надеюсь, что сегодня вы сумеете увеличить свой багаж знаний, который пригодится вам в будущем, поможет стать грамотными и интересными людьми. А пока откройте тетради, запишите дату и классную работу.

Запись на доске: Второе февраля. Классная работа.

II. Определение темы и цели урока.

Слово учителя. А вот тему и цель урока нам с вами сейчас предстоит выяснить. Вчера на адрес школы для вас пришло письмо. Давайте познакомимся с его содержанием.

Текст письма

Здравствуйте, дорогие шестиклассники! Пишет вам герой книги Николая Носова Незнайка. Вы обо мне читали? Живу я в Цветочном городе на улице Колокольчиков вместе со своими друзьями Торопыжкой, Растеряйкой, механиками Винтиком и Шпунтиком, музыкантом Гуслей, художником Тюбиком и многими другими. Очень скоро мы хотим отправиться в путешествие, но Знайка (самый умный из нас) говорит, что на воздушном шаре полетят только грамотные коротышки. Знайка попросил меня объяснить правописание частицы и приставки НЕ с существительными и прилагательными, но мне это не

удается, потому что в Цветочном городе есть только начальная школа, а эти орфограммы изучаются в 6-м классе. Прошу вас помочь. Напишите мне, какие правила нужно знать, чтобы выполнить задание?

До свидания. Жду с нетерпением ответа. Ваш Незнайка.

Слово учителя. Ребята, правописание НЕ с именами существительными мы с вами уже изучали. Какова же будет тема нашего урока сегодня?

Ответ детей. Правописание НЕ с именами прилагательными.

Слово учителя А в чем состоит цель занятия?

Ответ детей. Научиться правильно писать НЕ с именами прилагательными и помочь Незнайке определиться с выбором орфограмм.

III. Фаза вызова.

Слово учителя. Ребята, скажите, пожалуйста, какие ассоциации у вас возникают, когда мы говорим о правописании НЕ с именами существительными?

Составляется кластер из ассоциаций обучающихся.

Ответы детей. Слитное написание. Раздельное написание. Не употребляется без НЕ. Противопоставление с союзом А. Явное отрицание. Замена синонимом.

Слово учителя. Легко ли пользоваться таким кластером? Систематизируйте ответы.

Ответы детей. Слитное написание (Замена синонимом без НЕ. Не употребляется без НЕ.). Раздельное написание (Явное отрицание. Есть противопоставление с союзом А.).

Слово учителя. С какой частью речи связано имя прилагательное? Какое предположение вы можете сделать, полагаясь на эту взаимосвязь?

Ответы детей. Имя прилагательное связано с именем существительным, соответственно, можно предположить, что при написании НЕ с прилагательным мы можем воспользоваться уже известными правилами.

Слово учителя. Давайте попробуем это сделать. Перед вами лежат карточки (№1). Попробуйте объяснить слитное и раздельное написание НЕ с именами существительными и именами прилагательными.

Карточка № 1

Встретил неряху - неряшливый вид;

сказал неправду - неправдивый человек;

проявил не глупость, а сообразительность – не глупый, а сообразительный;

это не страх, совсем не страшный

Слово учителя. Какой пример вызвал у вас затруднение? Почему?

Ответы детей. Последний, так как к данному прилагательному не подходит ни одно известное нам правило.

IV. Фаза осмысления.

Слово учителя. Верно. Попробуйте найти ответ на интересующий вас вопрос. Предлагаю вам заполнить знаковую таблицу «INSERT» (карточка № 2), используя сведения, находящиеся в учебнике (параграф 54).

Обучающиеся, используя школьный учебник, работают в группах (правило - стр. 128, алгоритм рассуждения – стр. 128-129)

Слово учителя. А теперь давайте посмотрим, какие сведения вы смогли почерпнуть из текста параграфа. Какие правила у существительного и прилагательного совпадают? О чем вы узнали впервые?

Ответы детей. Оглашение результатов после заполнения знаковых таблиц.

Таблица «INSERT»	
Правописание НЕ с именами прилагательными	+ знаю ? хочу узнать - имею представление
НЕ с качественными прилагательным пишется слитно : 1) не употребляется без НЕ (<i>неряшливый, невежественный, нелепый</i>); 2) можно заменить синонимом без НЕ (<i>неинтересный рассказ = скучный рассказ; недобрый человек = злой человек</i>)	+ +
НЕ с качественными прилагательным пишется раздельно : 1) есть противопоставление с союзом А (<i>не широкий, а узкий ручей; не большой, а маленький вклад</i>); 2) есть слова далеко не, ничуть не, вовсе не, отнюдь не, совсем не, несколько не и др. (<i>далеко не новый костюм; отнюдь не правильное решение</i>); 2) с относительными и притяжательными прилагательными (<i>не лисий хвост, не мамин платок, не осенний день, не золотое кольцо</i>).	+ ? –
Внимание!!! К кратким прилагательным применяй те же правила! (День не прохладен, а жарок. Вид неряшлив)	?

Выводы детей. Комментируют общие и различные правила правописания НЕ с существительными и прилагательными, предлагают заме-

нить лепесток цветка «Явное отрицание» на лепесток «Есть слова далеко НЕ, вовсе НЕ и т.д. в кластере.

Слово учителя. А теперь выполним несколько заданий.

Задание 1. Запишите в тетрадах примеры и обоснуйте условие выбора изученной и повторенной орфограмм.

Нехватка времени; не был на соревновании; не друг, а товарищ; не высокий, а низкий; несильное пожатие; несметные богатства; небольшая, а интересная книга; совсем не известная актриса.

Задание 2. Прослушайте стихотворение, найдите в нем неточности и попытайтесь их исправить.

Мечта Незнайки

Побывал бы я в стране,
Где б исчезла эта НЕ!
Посмотрел я вокруг с доумением:
Что за лепое положение!
А кругом бы было тихо-тихо.
Эх, такая вот разбериха.
И на взрачной клумбе у будки
Голубые растут забудки.
И погода стоит настная,
И гуляет собака счастливая.
Очень жаль мне,
Что только во сне
Есть страна без частицы НЕ.

Ответы детей. Комментируют написание слов НЕДОУМЕНИЕ, НЕЛЕПОЕ, НЕРАЗБЕРИХА, НЕВЗРАЧНЫЙ, НЕЗАБУДКИ, НЕНАСТНАЯ, НЕСЧАСТНАЯ.

V. Фаза рефлексии.

Фронтальный опрос.

- Что общего между написанием НЕ с именами существительными и именами прилагательными?
- Какие вы можете привести примеры?
- В чем заключаются различия при выборе орфограммы?
- Например?
- Как следует поступить с относительными, притяжательными и качественными прилагательными в краткой форме?

Задание 1. Выполните графический диктант (на расстоянии двух сантиметров друг от друга обучающиеся пишут слова «слитно» и «раздельно», затем ставят точки в тот столбик, который соответствует правильному написанию приведенного примера, последовательно соединяя точки). Примеры: Совсем не добросовестный; неприветливый; ненаглядный; не робкий, а смелый; не зимний; не лисий; неизбежный.

Слово учителя. Посмотрите на полученное изображение. Оно вам ничего не напоминает?

Ответы учеников. Это пятерка.

Слово учителя. Правильно. Молодцы. Вы поработали сегодня на «5». Хотелось бы узнать ваше мнение об уроке. Что вам показалось трудным? Что было, на ваш взгляд, наиболее интересным?

Ответы детей.

VI. Домашнее задание.

Слово учителя. Дома вам предлагается выполнить 2 задания:

- 1) обязательно - на основании правил параграфов 43, 54 написать обучающее письмо Незнайке о правописании НЕ с прилагательными и существительными, приводя собственные примеры;
- 2) по желанию – написать диаманту по изученному правилу.

Спасибо за работу, до свидания.

Литература

1. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А., Тростенцова Л.А. Русский язык: учебник для 6 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2009.
2. Богданова Г.А. Уроки русского языка в 6 классе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 2008.
3. Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. №5.
4. Иванов Д.А. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». № 6).
5. Курбатов Р.И. Школа, построенная на познавательном интересе ребенка: Управленческие методы, педагогические приемы, конкретные модели работы учителя. М.: Чистые пруды, 2009. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». №20).
6. Ходос Е.А., Бутенко А.В. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учебно-методическое пособие. Красноярск, 2002.

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ У РАЗНЫХ НАРОДОВ МИРА

Д. Ю. Шевырдяева

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.В. Лобанов, старший преподаватель

Многие авторы популярных публикаций рассуждают о семье так, словно это определение ясно всем, как понятие «хлеб», «вода». А вот учёные – специалисты вкладывают в него разный смысл. Так, видный демограф Б.Ц. Урланис дал ей такое определение: семья – это малая социальная группа, объединённая жильём, общим бюджетом и родственными связями. Такая формулировка принята и у многих западных демографов, прежде всего – у американцев. А венгры за основу принимают «наличие семейного ядра», то есть берут только родственные связи, отбрасывая территориально-экономическую общность. Профессор П.П. Маслов считает, что трёх показателей недостаточно для того, чтобы признать определение, данное Урланисом, полным. Потому что при наличии всех трёх «составляющих» семьи может и не быть вовсе, если между её членами нет взаимопонимания, взаимопомощи, что и необходимо ввести в определение семьи.

Мы считаем, что семейное воспитание является актуальной темой, т.к сливается со всей жизнедеятельностью растущего человека. Семейное воспитание проходит широкий временной диапазон воздействия: оно продолжается на протяжении всей жизни человека и происходит в любое время дня и суток.

Итак, семейное воспитание – сложная система. На него влияют наследственность и биологическое (природное) здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания, отношение к ребенку.

На планете проживает огромное количество наций и народов, совершенно не похожих друг на друга. Традиции семейного воспитания детей разных стран зависят от религиозных, идеологических, исторических и других факторов. Какие же традиции дошкольного воспитания детей существуют у различных народов? Рассмотрим такие страны как Германия, Америка, Япония, Франция.

В Германии дети до трех лет воспитываются дома. Становясь чуть постарше их водят в «игровую группу». Немцы считают, что так они лучше научатся общаться со своими сверстниками и станут самостоятельными. После такой небольшой подготовки родители свое чадо отдают в детский садик.

Во Франции женщина очень боится потерять свое место на работе, находясь долго в декретном отпуске, поэтому дети начинают рано ходить в детские садики. Кроме этого, они считают, чем раньше ребенок пойдет в детский садик, тем быстрее он научится самостоятельности и что среди своих сверстников он будет быстрее развиваться. Там за компанию с другими ребятами он начнет читать, играть, рисовать, кроме того, он рано поймет, что такое дисциплина, и как важно быть воспитанным, быстрее осваивает необходимые в быту навыки: как обращаться со столовыми приборами, как самостоятельно одеваться и раздеваться, завязывать шнурки, пользоваться туалетом и т.д.

В Италии напротив, детские сады не особо приветствуются. Ребенка отдают в детский сад в том случае, если нет родственников, кто мог бы посидеть с малышом.

В Америке считают, что отдавая своего ребенка в любое детское учреждение, они тем самым лишают его детства, поэтому американские мамы не спешат отдавать своих крох в детские сады. Мамы предпочитают самостоятельно заниматься воспитанием своих детей и не торопятся отдавать его в дошкольные учреждения. Также родители считают, что ребенку будет тяжело идти одному по жизни, поэтому заводят, по крайней мере, двух детей. Американские мамы стараются везде брать своих детей с собой. Во многих заведениях есть специальные комнатки, где можно переодеть ребенка. Одним из минусов американской системы воспитания является неважное отношение родителей к образованию своих детей. Именно поэтому американские дети приходят в первый класс не умея читать и писать, и общество считает это нормальным.

В Японии ребенок первый год находится все время рядом с матерью. Мать носит его целыми днями, привязанным за спиной, ночью кладет спать рядом с собой, кормит его тогда, когда он захочет. Ребенку ничего не запрещают, ему все дозволено. От взрослых он слышит только предостережения: «опасно», «грязно», «плохо». Но если ребенок все же ушибся, то мать просит у него прощение за то, что не уследила. Когда дети начинают ходить, мамы не оставляют их без присмотра, они ходят за ними по пятам. Родители никогда не на детей голос, не читают им нотаций, не говоря уже о телесных наказаниях. В Японии редко увидишь плачущего кроху. Мать старается сделать так, чтобы у него не было для этого повода. Мальчики и девочки воспитываются по-разному, ведь им предстоит выполнять различные социальные роли. В сыне видят будущую опору семьи. Девочек же учат выполнять домашнюю работу: готовить, шить, стирать. Для японских детей самое страшное наказание это отлучение от дома или противо-

поставление какой то группе. Обычно японская мама сидит дома, пока малышу не исполнится три года, после чего его отдают в детский сад. В Японии есть и ясли, но воспитание в них маленького ребенка не приветствуется. По всеобщему убеждению, за детьми должна ухаживать мать. Если женщина отдает ребенка в ясли, а сама идет работать, то ее поведение часто рассматривается как эгоистическое. О таких женщинах говорят, что они недостаточно преданы семье и ставят на первое место свои личные интересы.

Таким образом, на конкретных примерах мы показали, что основные особенности дошкольного семейного воспитания определяются экономикой, менталитетом и культурными различиями народов мира.

ПРОФЕССИЯ ВОЖАТОГО В НАШЕ ВРЕМЯ

А. А. Шилкина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Профессия – это важный выбор в жизни каждого человека: кто – то задумывается над этим в детстве, и идет к намеченной цели, а кто-то всю жизнь ищет себя в той или иной деятельности.

На сегодняшний день существует множество профессий, которые относятся к следующим ориентациям: «человек-природа», «человек-техника», «человек-знак», «человек-художественный образ», «человек-человек». Каждая из перечисленных профессиональных сфер – это особый мир, со своими ценностями, требованиями и условностями. В идеальном случае в системе «человек-человек» они должны подходить друг к другу, как ключ к замку. Одной из профессий, относящихся к типу «человек-человек» является профессия вожатого. Кто хоть раз в жизни был в детском оздоровительном лагере, тот знает, насколько важно, чтобы на отряде работал хороший вожатый.

Вожатый - вожак детей, ведущий их по тропам жизни, старший друг, тот «значимый взрослый», который стоит у истоков детской самостоятельности, открывающий им в простых делах необъятность мира. Непростое это дело - быть вожатым, организовывать ребят, стать для них непререкаемым авторитетом. Самой важной и, наверное, самой сложной проблемой в работе вожатого является создание дружного, работоспособного коллектива. Задача вожатого-создание психолого-педагогических условий, при которых дети смогут раскрыться, найти путь к самопознанию, саморазвитию, самореализации [1].

Какими же качествами должен обладать идеальный вожатый?

Прежде всего, любовь к детям, без этого стремления и не стоит идти работать. Работая в лагере, вожатый приобретает дополнительные роли и функции: быть хорошим психологом, чтобы найти подход к каждому ребенку, выслушать, помочь, роль «родителя» во время смены, за которую руководитель отряда и дети переживают победы и поражения, печали и радости.

Ребятишки должны видеть в своем вожаке «Идеал», к которому надо стремиться, что предполагает: отсутствие вредных привычек, хорошо поставленный голос, правильная речь, без жаргона. Важным фактором для вожатого является то, что он должен быть в курсе мировых новостей, спортивных событий, чтобы в любой момент поддержать беседу с воспитанником.

И всё же, когда происходят курьезные ситуации, не кричать, не командовать детьми, а руководить, быть терпеливым и справедливым. Вожатый – не командир, который даёт приказы и распоряжения, а организатор коллективной жизни учащихся, их наставник и советчик, активизирующий ребят, способный увлечь их интересными и полезными делами.

Умение держать любую ситуацию под контролем, быть оптимистом, примером для детей – вот те качества, которыми должен обладать настоящий руководитель отряда.

Профессия вожатого не столь оплачиваема, но, тем не менее, немало людей выбрали именно этот путь. Эта работа не самая престижная, зато какое это моральное, эмоциональное, психологическое удовлетворение получаешь, когда ты находишься с детьми, ведешь их за собой [2].

Вот, что говорит один из вожатых лагеря: «Уровень зарплаты в этом деле не главное, главное – это то, что ты три месяца ежедневно два раза в день видишь море. Ну и, конечно, масса позитива от общения с детьми» [1].

Подведя итог вышесказанному, можно прийти к выводу, что профессия вожатого, как и любая другая требует постоянной практики, тренировки, и чтобы достичь хороших результатов, необходима долгая работа над собой. Уже в зависимости от наших амбиций, приоритетов и потребностей мы выбираем себе профессию, а правильный ли выбор мы сделали – покажет время.

Литература

1. Горбачёв С. Вожатый - актуальная профессия // Воспитательная работа в школе. Народное образование. 2005. №2.

2. Москалюк В. Ю. Темпераментальные факторы выбора профессии: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.11 : Москва, 1999. 176 с.

РАЗВИТИЕ ФОТОГРАФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ В ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Л. Г. Широкова

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

Современные условия жизни обозначили необходимость формирования у учащихся таких личностных качеств, которые могут помочь им адаптироваться на рынке труда, формировать потребность в дальнейшем обучении, саморазвитии, проектировании своих индивидуальных траекторий. Эта задача не являлась приоритетной, на предыдущих этапах развития системы образования, поэтому не была обозначена в государственных образовательных стандартах. Изменение требований к качеству обучения учащихся и широкое понимание качества результатов образовательной деятельности школьников включает в себя, как и достаточный уровень предметной подготовленности, так и развитие личностных характеристик, включая самостоятельность и критичность мышления. Готовность к применению знаний в обыденно-практической и профессионально-ориентированной деятельности.

Методологическую основу ФГОС определяет компетентностный подход, в большей степени отвечающий потребностям современного общества и государства.

Современная личностно-ориентированная модель начальной школы предполагает совершенствование творческих способностей обучающихся, формированию у них рационального интереса к учению, желание и умение рационально учиться, сохранение и поддержку индивидуальности.

Для решения таких задач имеется благодатная почва современных средств и технологий, что позволяет личности ученика оптимизировать процесс обучения, повысить интенсивность обучения, обеспечить рост своей успешности за счёт технологии тренировки фотографической памяти на уроках в начальной школе.

Обычно в классе наблюдается широкий диапазон уровней интеллектуальных способностей детей к восприятию учебного материала. С высоким уровнем развития памяти учеников бывает от 4-х до 7 чело-

век, остальные и со средним уровнем, и несколько человек с низким. Ставя проблему развития фотографической памяти, назревает стимул успешного обучения, для решения которого возникает необходимость повышения на серьёзный уровень развития памяти.

В нашем исследовании и процессе работы повышения фотографической памяти опирались на методы, предложенные А.А. Востриковым [1,2]. Сущность его метода есть предварительное или специальное формирование у учащихся отдельных психологических реакций: развитие и совершенствование эйдетики и фотографической памяти, тренировочные отработки иллюстративной, ассоциативной памяти. Всё это позволяет помочь учащимся успешно вести учебную деятельность, рационально сэкономить своё учебное время и направить его на развитие своих других творческих способностей.

В процессе исследования и развития фотографической памяти было очень важно сохранить следующие психологические моменты:

- положительный настрой к обучению;
- стремление преодолевать школьные трудности;
- желание ученика делиться со всеми своими радостями и достижениями;
- активный интерес к познанию окружающего мира;
- поддержка и развитие у ученика способности **Начинать, Изменять, Заканчивать**;
- получать удовольствие от достижений.

И вот учащиеся учились способности восприятия представлять предлагаемые образы до чётких реальных восприятий и ощущений. Такое явление, как эйдетизм, не сразу давалось некоторым детям. Это явление – основа фотографической памяти – способствовало в развитии памяти в творческих упражнениях, в работе парами, в групповой работе. Если мальчики помогали друг другу представлять образ корабля, то девочки рисовали яркий образ цветущего дерева. Это помогло тренировать и навыки, и диагностику его.

Интересная и разнообразная работа по развитию фотографической памяти была на уроках русского языка. Постоянно включался приём воображения, воссоздание образа. Воссоздание образа по описанию – увидеть действие, услышать звук, почувствовать прикосновение, ощутить вкус, вдохнуть запах. Это помогает не только в понимании, но и в запоминании текста. В запоминании не абстрактном, а опирающемся на живую яркую картину. Активация воссоздающего воображения позволяет иначе организовать письмо по памяти на уроках русского языка. Но здесь выполняем ряд условий.

Во-первых, работа по включению воображения должна быть систематической, осознанной и нами, и учениками.

Во-вторых, процесс должен усложняться постепенно. Сначала текст включает в себя лишь один-два элемента, которые предлагается вообразить. А потом можно брать тексты с большим количеством и разнообразием образов.

В-третьих, работа с опорой на воображение планирует определенную последовательность действий. Перед началом этой работы просим детей: «Закройте глаза и попытайтесь увидеть на мысленном экране всё, что происходит в тексте». После этого важно узнать, действительно ли ученик смог представить то, что описано, для чего идёт обязательная беседа после прослушивания текста.

В-четвертых, не сразу ответы учеников будут обладать гладкостью и законченностью, но в групповой работе будут «собираться в картину».

Следующий момент – перечитывание текста. Дети уже легко вообразают картину, описываемую в тексте, поэтому им легко запомнить и воспроизвести текст по памяти.

Всем нравится работа по развитию фотографической памяти на словарных словах, особенно в групповой или парной работе.

Ученики читают целую группу или набор словарных слов, в которых есть образ возможного содержания или намек на ассоциацию, установление связи этих слов между собой. Чтение и показ слов может продолжаться несколько секунд. Здесь можно акцентировать внимание или на объем слов, верно воспроизведенных, или на верное расположение места этого слова или объекта.

Заинтересованным родителям рекомендуются отдельные приёмы развития фотографической памяти в выполнении домашних заданий по любому предмету.

Творческое воображение, как приём развития фотографической памяти, используется часто на уроках литературного чтения. Где включается не только воображение, но и фантазия: читая текст, разбирая его, ученик воссоздаёт образы и картины того, что даны в тексте; фантазируя, он сам их создает. Начинаем с комических произведений, где смех и юмор особенно помогает учащимся в этом процессе, продолжаем эту работу с серьёзными произведениями.

На уроках математики идёт успешное использование разных видов фотодиктантов с текстами задач или с подбором чисел с определенными закономерностями. Выявление закономерности ускоряет процесс запоминания и других способностей ученика. Для повышения

качества фотопамяти числа пишутся и в прямом, и в обратном порядке.

Опыт работы над развитием фотографической памяти позволил ученикам повысить свой личностный интеллектуальный уровень. Улучшилась атмосфера учебной деятельности, как в классе, так и дома. Учащиеся получают удовольствие от полученных навыков, применяют свой опыт на всех предметах.

В целом, с учётом этого исследования, появилась возможность обогащать учебный материал, обеспечивать высокий уровень мыслительной эмоциональной и поведенческой активности учащихся, сознательное усвоение учебного материала каждым учеником, формировать у учащихся рациональные приёмы деятельности, что способствует успешному росту их компетентности.

Литература

1. Востриков А.А. Обучающее воспитание. Курс развития способностей к общению и эмоциональной выразительности: учеб. пос. для уч-ся нач. шк., учит. и родит. Томск: Школа свободного развития, 2011. 100 с.
2. Востриков А.А. Основы теории и технологии формирующего личностное обучение в школе. Диагностичное прямое формирующее личностное обучение. Практическое человекознание: монография. Ч. 1, 2. Томск: Школа свободного развития, 2007. 480 с.

ПСИХОЛОГИЯ ЖЕНСКОГО УПРЕКА

М. М. Школина

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: О.В. Лингевич, старший преподаватель

Бесконечно упрекать мужчину в чем угодно - в том, что не уделяет внимания или уделяет его слишком много, что слишком умный или наоборот - любимое женское занятие.

Эрих Мария Ремарк

Мало кто может похвастаться тем, что сможет без оправданий, обид, ссор выстоять против упрека. Давайте разберемся, что же такое этот упрек, что обладает таким действием на человека и заглянем сначала в словарь, где можем прочесть, что упрек – это выражение недовольствия, выговор, неодобрение, обвинение в неискренности, в скупости, в обмане.

А другие словари так и пестрят образами упрека, давая ему трактовку, как - попрекать, корить, укорять, пенять (кому-то, на кого-

нибудь), осуждать, порицать и др. И складывается такое впечатление, что упрек – это почти колюще-режущее оружие, встреча с которым не сулит ничего хорошего.

Природа упрека очевидна. Это плохо скрытая агрессия. Он используется, как средство привлечь внимание к себе, к тому, что я от тебя требую. Упрек необходим, как оружие, такой созданной словесной формой, ее силой заставить тебя действовать, меняться так, как это хочется мне.

Почему работает этот механизм? Тоже очевидно. Еще в детстве ребенком, слыша от папы, мамы или просто значимого взрослого такую негативную словесную конструкцию, мы понимаем, что с нами не хотят вступать в диалог. Ведь упрек, как способ общения неконструктивен, так как он не учитывает ни личность, ни позицию другого. Ребенку попросту объявляется некое, как результат суждения родителя, его окончательная оценка о способностях, возможностях, каких-то действиях малыша, это «ты неряха, ...у тебя не руки, а крюки...головой ты думать совсем не умеешь...то, что ты сделал, никуда не годится...». Может ли отстоять себя малыш? Хватил ли у него сил занять внутреннюю позицию и выразить свое мнение перед родителем? Едва ли. Редкий ребенок проявит агрессию. Чаще он будет чувствовать себя виноватым, обидится и поверит, а со временем научится упреку, потому что на себе самом поймет, как этот способ обращения действует.

Проходит время, дети растут, год за годом слыша и оттачивая свое умение упрекать, шлифуют его до невероятной остроты и блеска, видо- и формоизменяют, но не убирают из своего арсенала. А зачем убирать? Ведь работает... Поэтому последствия упреков множественны и весьма печальны.

По исследованиям психологов дочери и сыновья по-разному переживают родительские упреки. Сильнее переживают девочки, и это в принципе не удивительно. Ведь умение уступать, заботиться о других, ценить человеческие отношения вписывается в традиционный набор желательных черт характера и поведения именно дочерей.

Переживания же сыновей несколько иные. Мальчик быстрее учится перебрасывать свои чувства на других людей или отрицать их вовсе. Именно таким образом срабатывают механизмы мужской психологической защиты. И это опять-таки объяснимо, ведь мальчикам в будущем «положено» стать смелыми, независимыми, уметь идти на конфликт, а значит, задевать чьи-то чувства, интересы, не особо беспокоясь о том, как воспримут их слова и действия другие.

Так вот вырастают дети, создают семьи, заводят детей... Упрек, разумеется, не возникает на пустом месте. XX век создал условия для женского упрека. Женщина вырвалась вперед и зачастую обходит мужчину по всяким категориям: зарабатывает больше, учится лучше, думает быстрее и прочее. Мужчина утратил собственную привилегированную позицию, он сделался мягким, податливым и теперь представляет собой идеальную среду для упреков. Многие женщины с очень твердым характером, с агрессивными чертами, не признают за мужчиной мужской роли. Конечно, здесь не только женщины виноваты, но и мужчины, которые потеряли свои ключевые позиции в семье. Подобные изменения происходят не только в нашей стране, но и во всем мире. Более того, в разных странах упрек имеет примерно одну и ту же форму. Следовательно, он стал выше, чем национальные особенности и является повсеместным явлением, от него в равной степени страдают мужчины всего мира. Знаете ли вы, сколько раз иная жена упрекает своего мужа в течение года? Где-то около 1000-1200 упреков приходится на их голову, иными словами это 3-4 упрека в день. Почти все они на свете терпеть не могут женские упреки. Последние, как маленькие, но болезненные уколы, нещадно изматывают ранимую мужскую психику и не сулят ничего хорошего. Какие они на самом деле – женские упреки?

Упреки бывают самыми разными. Вот два наиболее злостных из них. Так называемый прямой упрек – упрек в лоб. Он может касаться абсолютно любой стороны мужской жизни. Например, «ты ноль», «тряпка», «не мужчина». Для большинства из нас предельно знакомые слова, которые произносятся легко и непринужденно, а ведь психологи утверждают, что подобные упреки чрезвычайно негативно отражаются на мужском состоянии, им становится не по себе, возникает неуверенность и депрессия (а после мы недоумеваем, отчего мужчины бегут?). Бедняга начинает суетливо оправдываться, а барышне только этого и надо! Хотя в их основе почти всегда оказывается женская агрессия. Упрек лучше всего демонстрирует бессовестное женское давление на мужчину. Например, она говорит: «Ты не сделал того-то». Он (умница) делает. Тогда она высказывает следующее: «Ну и что, что ты сделал то-то, а вот про это забыл!». И сверкает глазами. Такого рода вербальный контакт может быть бесконечно долгим. И тогда (в большинстве своем) может не наступить вовсе. Женщина, как дятел, монотонно, но с удовольствием, тюкает бедную мужскую головушку.

В первую очередь, жёны упрекают мужей в том, что они мало зарабатывают. Справедливый упрек? Чаще всего да. Вы хотите считаться мужчиной и главой семьи? Следовательно, это нужно доказать, а не

претендовать на этот статус только потому, что вы носите брюки и принадлежите к мужскому полу. Если у детей нет самого необходимого, то обязанность мужа (именно мужа, а не жёны) обеспечить их всем, чем нужно. Конечно, огрызаться на супругу гораздо проще, чем приложить усилия и заработать на благо семьи. А заработать в новых условиях и в самом деле можно, если не лежать на диване, не жаловаться на несправедливость судьбы и не ждать у моря погоды.

Второй упрек, который часто предъявляют жены и из-за которого порой разгораются бурные скандалы, - отказ разделить с женой домашние обязанности. Если вы зарабатываете достаточно, чтобы обеспечить семью, и ваша супруга не работает, - тогда требования, чтобы в доме было чисто, уютно и жена ждала вас с работы с горячим ужином, вполне справедливы. Вы работаете у себя на работе, а ваша жена работает домохозяйкой, а уж если она работает, то претензии совершенно не обоснованны. Ведь для того чтобы содержать квартиру в чистоте и ежедневно готовить на всю семью, нужно немало сил и времени. Упреки жен: «Я тоже прихожу с работы усталой, а муж палец о палец не ударит, чтобы озаботиться продуктами и ужином», - довольно часты. Многие мужья почему-то считают, что только они устают. Раз он отработал положенные часы, то дома имеет полное право вкусно поужинать, а потом прилечь или сесть в свое любимое кресло перед телевизором или с газетой. Усталость жены в расчет не принимается.

Вполне справедливо возмущение наших женщин и отношением мужа к детям. Допустим, стирка, мытье пола и посуды - это женские обязанности, но что касается детей, то в воспитании должны принимать участие оба супруга. Во внимании отца особенно нуждаются мальчики, но и девочкам нужно видеть перед собой положительный пример, на основе которого создаются ее первые представления о том, каким должен быть мужчина. А если отец - мужчина лишь номинально, то какой пример он показывает своим детям? Кто сказал, что воспитывать ребенка должна одна мать? Задача женщины - родить и выкормить его в младенчестве, а все остальное должны делать оба родителя. Тем не менее, даже будучи в стороне от воспитания собственных детей, мужья позволяют себе упреки, если вдруг выявляются какие-то неприятные открытия: «Ты его таким воспитала! Избаловала, вот он и пошел по кривой дорожке, спутался с сомнительной компанией, начал выпивать (или принимать наркотики)!». Спрашивается, а где был сам папа и почему отстранился от участия в воспитании своего ребенка?

Ну и само собой, справедливы упреки жен в пристрастии супруга к горячительным напиткам. Пьяниц и алкоголиков среди тех, кто уверен, что пьет «как все», немало. Стереотипные ответы мужей: «Это мое личное дело. Что, я не имею права расслабиться?!», «Все пьют», «На свои пью» и тому подобные, - не выдерживают никакой критики. Любой психиатр скажет, что именно так говорят все алкоголики. А пьют, между прочим, далеко не все. А те, кто пьют, - пьют по-разному. Кто-то две рюмки, а кто-то две бутылки. Кто-то, выпив, становится благодухным, веселым или успокоенным, а кто-то становится агрессивным и драчливым.

Обычно жены не упрекают мужей за выпивки, если это не сказывается на материальном положении семьи и поведении мужа. Как правило, не упрекают супруги и тех, кто выпивает вечером в кругу семьи пару бутылок пива или пару рюмок - для аппетита или расслабления. При условии, что во всем остальном муж соответствует статусу главы семьи. Но если супруг настаивает на своем праве немного выпивать перед ужином, когда у семьи нет денег на более необходимые вещи, то это вызывает вполне обоснованное недовольство супруги.

Еще один вполне справедливый упрек жен - в сексуальных притязаниях мужа. Обычно те женщины, которые удовлетворены интимной жизнью, не жалуются, что муж «домогається», потому что они получают наслаждения не меньше, чем мужчины. Бывает, конечно, что и такие женщины не всегда хотят секса, но в целом претензий к мужу по части постели у них нет.

Сравнительный упрек и того хуже. Ведь женское начало может сделать его необыкновенно беспощадным и недобрым. Женщина сравнивает собственного благоверного с кем попало (с его друзьями, соседом, продавцом в магазине), да так, что мужчине не терпится выпрыгнуть в окошко. Упрек, задевающий вопрос статуса, материального положения, сексуальных способностей, - мощный толчок к разрушению отношений.

Если вы мудрая женщина и попусту не упрекаете собственного благоверного, это еще не означает, что он застрахован от чьих бы то ни было упреков (например, матери, начальницы). Для того чтобы сбереечь нервную систему мужчины, посоветуйте ему, как лучше вести себя с теми, кто упрекает - ни в коем случае не оправдываться. Наоборот, необходимо прикинуться глупцом и с блаженной улыбкой на лице поддержать мнение упрекающей особы. «Я придурок? Конечно, а ты разве не знала». Такое поведение здорово сбивает с толку. Дело в том, что психология женского упрека без вины и оправданий оппонента разрушается. Что, собственно, и требуется.

Что делать с упреками?

- перестать оправдываться. Ведь оправданиями человек, только подтверждает свою позицию жертвы, приписывая себе вмененную оппонентом вину.

- можно защититься иронией, доведя содержания кинутого в вас упрека до абсурда. Так, на фразу: «Ты ничего не умеешь делать руками». Можно смело отвечать – «И ногами я тоже ничего делать не умею, зато я хорошо работаю головой».

Что обычно чувствует мужчина после женского упрека? Ощущение вины, унижение, обиды, гнева, страха. Однако почему наши мужчины это терпят? Всего лишь потому, что для него это стало привычной ситуацией, в которой он существует. Дорогие женщины, помните, мужчинам нужно внушать мысль, что он сильнее, умнее, опытнее, а не ругать его ежедневно. «Я не могу сходить за покупками одна», «я не могу без тебя путешествовать» и множество других примеров. Ведь мы уж точно знаем, как убедить! Ваш мужчина начнет ощущать свою исключительность и незаменимость. Сильному полу нравится доминировать. Хвалите своего мужчину при каждом удобном случае, если он того заслужил, высказывайте свои желания не как упреки, а именно как пожелания, мужчина не сможет остаться к этому равнодушен. А если может, подумайте, зачем вам этот мужчина!

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА С УЧЁТОМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА

Е. И. Янович

ОГКОУ «Общеобразовательная школа-интернат
«Мариинская гимназия-интернат»

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуется поиском эффективных путей обучения, ориентированного на усиленное внимание к функциональному аспекту изучаемых явлений языка. Это предполагает целенаправленное наблюдение за особенностями использования языковых средств не только в разных стилистических проявлениях литературного языка, но и в специфическом, региональном аспекте, характеризующем языковые особенности той или иной местности. Введение регионального компонента в обучении родному языку имеет целью воспитание интереса и бережного отношения к языковой культуре родного края. Стержнем этой работы может стать краеведение, т.к. использование на уроках русского языка местного языкового материала не только повышает

интерес к предмету, но и воспитывает любовь к малой родине, расширяет представление об её истории и сегодняшнем дне. Все это даёт возможность воспитать не только патриота, но и гуманного, социально культурного человека.

Целью воспитания является «обеспечение необходимых научно-методических, организационных, кадровых, информационных и других условий для развития воспитательных систем в образовательных учреждениях всех типов и видов; упорядочение их деятельности, содействующей развитию социальной и культурной компетентности личности, ее самоопределению в социуме, формированию человека-гражданина, семьянина-родителя, специалиста-профессионала» [Программа развития воспитания..., 2000: 71]. Под воспитывающим обучением понимается обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися знаний, навыков, умений, усвоением опыта творческой деятельности и формированием эмоционально-ценностного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу.

Филология всегда была не просто областью человеческого знания, а сферой приобщения к национальной и мировой культуре. Язык, в свою очередь, – это историческая память народа о его традициях, обычаях (язык не только в нас – он вокруг нас). Язык фиксирует и транслирует для потомков духовную культуру этноса, его предпочтения и мировидение. Изучать язык – значит развивать мышление, память, психику, значит постигать язык как знаковую систему, как выражение исторической памяти народа, его культуры, традиций, обычаев. Мы подчёркиваем, что цель обучения – приобщение к национальной культуре, ибо там, где утрачена этническая идея, этнос умирает. Поэтому обращение к региональному компоненту в преподавании языка, его разумно организованное изучение, овладение родной речью может стать мощным средством развития и воспитания подрастающего поколения.

Благова Н.Г., а вслед за ней Лыжова Л.К., предлагает следующее дополнение к перечню традиционных задач преподавания русского языка в школе в связи с введением систематического включения регионального компонента: познакомить учащихся со структурными и функциональными особенностями русского языка в определённом регионе; обогатить словарный запас школьников за счет местного языкового материала, ценного с точки зрения познавательной и эстетической; на основе погружения в язык расширить знания учащихся об истории, культуре края, традициях и обычаях местных жителей; пока-

зять феноменальность русского языка, раскрыть пути языкового обогащения [Благова, 1993:18].

На основе решения перечисленных задач формируется следующий минимум знаний и умений школьников: иметь представление о языке как культурно-исторической среде, воплощающей в себе историю, обычаи, традиции края; уметь анализировать окружающую речевую среду, оценивать факты речи земляков, способствовать повышению их речевой культуры; уметь связно излагать свои мысли на региональные темы (природа, культура, в том числе языковая (определенного края); уметь анализировать (в том числе языковой анализ) художественные произведения местных писателей, журналистов и т.п. [Благова, 1993: 18]; изучать язык местной прессы (радио и телевидения, периодической печати); изучать вопросы речевого этикета (определенного города, области) [Лыжова, 1994: 130].

Одним из важнейших средств реализации регионального компонента является школьное краеведение, которое, структурно выделяясь из направлений общего краеведения, есть важнейший фактор нравственного, эстетического, интеллектуального, личностного развития ученика. Краеведческая деятельность – это комплексное средство всестороннего развития личности. Она объединяет и включает в себя многообразие форм и методов. Особенности краеведческой деятельности способствуют познанию социальной и природной среды и самопознанию школьников в окружающем их мире. Краеведческая деятельность положительно воздействует на все сферы личности: интеллектуальную, эмоциональную, физическую, волевою, нравственную.

Под региональным компонентом в обучении русскому языку понимается система и последовательность использования на уроках русского языка и развития речи текстов о родном крае. По словам Л.К. Лыжовой, «...региональный компонент в преподавании русскому языку можно рассматривать как углубленную лингвокраеведческую работу» [Лыжова Л.К., 1994:11].

Лингвистическое краеведение или лингвокраеведение – раздел лингвистики, который изучает языковую ситуацию края, региона в тесной связи с его историей и современным укладом жизни. В методическом аспекте под лингвокраеведением понимается ознакомление школьников с региональными языковыми особенностями, т.е. с региональной лексикой и фразеологией, ономастикой, речевым этикетом, фольклором, творчеством местных писателей и поэтов и т.д. Идея использования местного языкового материала в практике школьного обучения русскому языку гармонично сливается с поняти-

ем «региональный компонент языкового образования». Использование в учебном процессе разнообразного сибирского материала способствует развитию познавательной и творческой активности учащихся, задания на основе краеведческого материала выполняются школьниками значительно быстрее и с большей заинтересованностью. Включение местного материала в уроки по лексике, фонетике и орфоэпии, словообразованию, грамматике (задания и упражнения по культуре речи, дидактические языковые материалы – отрывки из произведений местных поэтов и писателей) предполагает возможность интегрированных уроков, уроков-экскурсий, ролевых игр, творческих конкурсов, уроков-путешествий и т.д.

Важное место в кругу краеведческих знаний занимает топонимический материал. Топонимика – важнейший элемент лингвокраеведческой работы. Она служит прекрасным средством стимулирования интереса к изучению прошлого и настоящего своего края путем поиска связей между географическими условиями местности, историей, языком народа и отражением их в географических названиях. Приобщение школьников к лингвокраеведческой работе по изучению топонимики способствует нравственному воспитанию подростков, расширяет их кругозор, содействует углубленному усвоению знаний по разным наукам: географии, истории, лингвистике. Учитель, привлекающий школьников к изучению топонимики, «имеет редкую возможность, знакомя учеников с соответствующим явлением языка, широко использовать экстралингвистический материал, который активизирует познавательную активность детей». [Майорова, 2000: 44]. Начать топонимическое изучение родных мест можно со сбора известных названий улиц, площадей, переулков нашего города или отдельных его микрорайонов, рек и ручьев, прудов и озер, лесов и оврагов, которые имеются в нашей местности. Когда наберется двадцать-тридцать, а может быть, и больше названий знакомых вам мест и географических объектов, тогда необходимо начинать разбираться в этих названиях. Это и будет объектом работы на уроках русского языка. Старейшие топонимы в нашем городе – это имена слободок, посадков, которыми он застраивался. Например, *Кирпичная слободка*, *Войлочная заимка* отражают основные занятия жителей этих районов. *Заозёрье*, *Заисточье* свидетельствуют о месте первого поселения – *Воскресенской горе*, явившейся точкой отсчёта при их создании. *Болото* – соседняя с Воскресенской местность.

Названия улиц и переулков города Томска, его площадей рассказывают о важных событиях в истории нашего города и страны. Например, многие топонимы города позволяют понять, откуда пришли

люди в томские земли, о местных ремёслах, о выдающихся земляках и коренных жителях города и о многом другом, например, ул. *Сургутская*, *Кузнечный взвоз*, *площадь Соляная*, *пл. Батенькова*, ул. *Савиных*, *Шишкова*, ул. *Татарская*. Использование топонимического материала возможно при изучении практически всех разделов русского языка. Например, изучая орфоэпию, мы обращаем внимание учащихся на типичные произносительные ошибки. В связи с этим мы включаем в урок работу с такими топонимами, как *площадь Батенькова*, *остановка Путепровод*, *Академгородок* и другие. Основная цель – закрепить правильную постановку ударений и правильное произношение в этих топонимах.

Изучая местные топонимы, мы обращаем внимание обучающихся на то, что этимология многих из них иноязычного происхождения. Например, многие названия рек пришли в наш язык из языка аборигенов: *Суйга* – «Змеиная река», *Басандайка* – «река Басандая».

При изучении морфемики и словообразования на основе топонимов отработываем морфологические способы образования слов. Например, суффиксальный способ образования топонимов: улицы *Киевская*, *Алтайская*, *Татарская*, *Еланская*, *Миллионная*; реки *Ушайка*, *Басандайка*; *Тоянов городок*, *Юрточная гора* и т.д.; префиксально-суффиксальный способ образования топонимов: улицы *Заозёрная*, *Заисточная*, *Завокзальная*; башни *Отболотная*, *Наугольная* и т.д.; безаффиксный способ образования топонимов: улица *Обруб*, *Болото*, *Пески*, река *Томь* и т.д.

Изучая словосочетания, мы обращаемся к топонимам-словосочетаниям: по типу согласования: *Мельничный бугор*, *Соляная площадь*, *Тоянов городок*, *Верхняя Елань*, *Верхний острог* и т.д.; по типу управления: *тракт на Москву*, *тракт на Иркутск* и т.д.

В последнее время яркой особенностью современного урока русского языка является широкое и разнообразное использование художественного текста. По мнению В.В. Бабайцевой, именно при комплексном анализе сливаются воедино практические и научные задачи русского языка. Систематический и комплексный анализ текста является «мощным стимулом речевого развития ученика, развития эмоциональной и интеллектуальной сфер его личности, взаимосвязанного развития обоих типов мышления: с одной стороны, ассоциативно-образного, с другой – логического» [Бабайцева, 1997: 57]. Обучение родному языку в отечественной методике всегда рассматривалось в неразрывной связи с развитием и воспитанием ученика. Развитие же личности – духовно-нравственное и эстетическое – в большей мере зависит от окружающей ее речевой среды. Окружающая среда – это

мир текстов, которые мы слышим, читаем, произносим. Это они создают ту атмосферу, в которой живет, дышит и развивается ребенок.

Одним из важных источников изучения лингвокраеведческого материала в обучении родному языку может стать использование на уроках русского языка художественных произведений местных писателей и поэтов, а также связных текстов, которые могут применяться на целом ряде уроков и расширят знания учащихся о нашем городе, области, истории края, о природе Томской области и Сибири, о животном мире и т. п. Особое внимание мы уделяем краеведческим текстам, используемым на уроках русского языка. Текст должен отвечать следующим требованиям: 1) соответствовать уровню развития, интересам и возрасту учащихся; 2) документальные материалы должны быть достоверными; 3) текст должен оказывать воспитательное воздействие на школьников; 4) необходимо соотносить вводимый материал с программой по русскому языку; 5) желательно, чтобы текст был насыщен разнообразными изобразительно-выразительными средствами и языковыми явлениями.

К примеру, в разделе «Лексикология» мы работаем с топонимами Белое озеро, Лагерный сад, река Басандайка и т. д. В результате учащиеся узнают реальные истории известных наименований, действительные события или легенды, связанные с ними.

Например, легенда о Белом озере: *Для того чтобы объединиться против общих врагов-степняков, Тоян пообещал дочь в жены жадному купцу Басандаю. Но Тома и слышать об этом не хотела, она любила Ушай, бедного воина. В трудном положении оказался Тоян: и дочь свою обидеть не смел, и потерять поддержку сильного соседа перед лицом постоянной опасности страшился. Такая нерешительность возмутила Басандая, и он переметнулся на сторону врагов. Узнав про измену, храбрый Ушай один вышел на поединок с войском своего повелителя, но был убит. Долго сдерживали натиск врага защитники Тоянова городка, но неожиданно напали на них злые шайтаны (злые духи), принесли страшные болезни. Нет от таких болезней спасения, пока кто-нибудь не оживит городское озеро своей кровью. Велика была любовь Тома к своему народу, ударила она себя кинжалом в грудь. Вода у её ног закипела, стала белой. Припали к той воде измождённые болезнями люди и тут же исцелились. Не пустили они врагов в город, а Басандая пленили. С тех пор и называется озеро Белым... Эхо реальных событий живёт в легенде. Документы свидетельствуют: в 1607 году в Томске «учинилася бесовская болезнь над служивыми и надо многими людьми и над жёнками». Тогдашние управители города связали эту эпидемию с кознями Басандая и чу-*

лымского князька Логи, которые в очередной раз задумали напасть на крепость, а перед тем ослабить её «шайтанами для болезни». Оба заговорщика были схвачены и брошены в тюрьму. Больше в деловых бумагах они не упоминаются. Это может означать одно: ни Басандай, ни Лога из тюрьмы уже не вышли. Что касается целебных свойств Белого озера, то они объяснялись довольно просто: озеро питалось подземными ключами, излишки воды вытекали в Ушайку речушкой Белой. Задания к тексту: О чём этот текст? Сформулируйте его узкую и широкую тему, подробно изложите содержание текста. Представьте, что вам надо помочь приезжему человеку скорее узнать наш город. О чём вы ему расскажете в первую очередь? Будете ли вы использовать в своём рассказе легенды? Если да, то какие? Напишите сочинение «Томск – моя любовь, моя гордость, моя тревога».

Формы использования краеведческого текста весьма разнообразны. К примеру, мы используем его как объяснительный, свободный или выборочный диктант, а также в качестве текста для изложения, например, текст «Томский острог»: *По распоряжению царя воеводы сибирских городов Тюмени, Тобольска, Берёзова выделили служилых людей и привлечённых к русской гарнизонной службе татар в экспедиционный отряд для строительства Томского острога. Руководителями были назначены письменный голова Гавриил Иванович Писемский, помощник сургутского воеводы, и сын боярский Василий Фомич Тырков из Тобольска. С ними были направлены уставщиками над плотниками москвичи Назар Заев, Денис Кручинка, Иван Аркадьев и другие. Отряд строителей снаряжался в городе Сургуте. Летом 1604 года русские корабли вошли в устье Ушайки. Место для городского становления было выбрано на южной оконечности мыса горы, окружённой с востока, запада и юга крутыми обрывами. Четвёртая, северная, часть оказалась незащищённой, поэтому все основные укрепления были сосредоточены именно здесь. По другой версии, первый острог был заложен у Белого озера. Крепость в виде неправильного четырёхугольника состояла из «города» и «острога». В «городе» находились съезжая изба, воеводские хоромы, государевы погреба и житницы, храм во имя Живоначальныя Троицы с двумя приделами: во имя Фёдора Стратилата и Бориса и Глеба. Троицкий собор сложили из дерева несколько восточнее того места, где позднее был построен Римско-католический костёл. Рядом с ним располагалось и первое в Томске Кладбище. Непосредственно к городу, к его передней стене, примыкал «острог», защищавший от набегов кочевых племён жилые дома обитателей Томска. Он имел три стены из вкопанных вплотную столбов в сажень высотой и заострённых (отсюда и название -*

острог) сверху. Крепость первое время после основания, несмотря на все инженерные сооружения, представляла собой небольшой, слабо защищённый острожек, охраняемый более своим положением на высокой и крутой горе. Задания к тексту: Выпишите из текста устаревшие слова, уточните по словарям их значения. Найдите обособленные определения, назовите условия обособления. Подчеркните ряды однородных членов предложения, составьте схемы. Обоснуйте обособление уточняющих членов предложения. Разбейте текст на смысловые отрезки, составьте план. Выпишите из текста ключевые слова и словосочетания. Подготовьте пересказ текста по плану, используя ключевые слова и словосочетания. Напишите подробное изложение.

К краеведческому тексту можно обращаться многократно, на разных этапах обучения и на разных этапах урока. Его можно использовать при объяснении нового материала, при обобщающем повторении, в качестве домашнего задания и т.д. Также краеведческие тексты используются в работе по развитию речи учащихся, когда ставятся задачи определения темы, основной мысли текста, его стиля и типа речи, способов связи предложений в тексте и частей текста, составления плана и подбора заголовка. Краеведческие тексты используются также во внеурочной работе, в частности, в такой форме работы, как литературная гостиная. Каждый из перечисленных видов работы можно систематически использовать в обучении русскому языку, что имеет не только обучающий, но и воспитательный характер, пробуждает интерес у учащихся к родному слову.

Безусловно, выделенные виды работ по лингвистическому краеведению в обучении родному языку не являются исчерпывающими из многообразия местного языкового материала, поэтому данная тема может быть разработана в другом направлении.

Литература

1. Бабайцева В.В., Бернарская Л.Д. Комплексный анализ текста (на уроке русского языка) // Русская словесность. 1997. №3. С. 57-61.
2. Благова Н.Г., Коренева Л.А., Родченко О.Д. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (Для средней общеобразовательной школы) // Русский язык в школе. 1993. №4. С.16-19.
3. Захарова Л.А., Нестерова Н.Г., Старикова Г.Н., Мороз Е.В. Лингвистическое краеведение / Под ред. Н.Г. Нестеровой. Томск: Изд-во ТГУ, 2005. С. 98-105.
4. Лыжова Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка // Русский язык в школе. 1994. №4. С.11-14.
5. Майорова Т.М. Ономастика в лингвокраеведческой работе // Русский язык в школе. 2000. № 4. С.43-47.

6. Программа развития, воспитания образования России на 1999-2001 годы // Российское образование. 2000. № 1. С.69-77.
7. Федеральный базовый компонент образования по русскому языку в основной общеобразовательной школе // Русский язык в школе. 1993. №4. С. 7-10.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ И ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕДРЕНИЯ МЕТОДИКИ СТИХОСЛОЖЕНИЯ

И. Е. Янцецкая

МАОУ гимназия № 1 имени А.С. Пушкина г. Томска

Научный руководитель: А.А. Востриков, д.пед.н.

В рамках федерального государственного образовательного стандарта общего образования одним из основных направлений является развитие интеллектуальной и креативной личности школьника. В последние годы всё большее количество первоклассников, поступив в школу, показывают неразвитость навыков рассуждения, рассказа, общения друг с другом, слабое развитие творческой фантазии и тезауруса. До системного развития творческих способностей ученики проявляют слабый интерес к стихам, боязнь взять на себя инициативу, их высказывание чаще бывают односложными, чем развернутыми. Это существенно тормозит развитие интеллекта у учеников. Поэтому в своей работе с младшими школьниками большое внимание уделяю развитию устной и письменной речи учащихся и их творческих способностей на уроках и во внеурочной деятельности, снимая страхи и закрепощенность. В связи с этим использую методику стихосложения, предложенную профессором А.А. Востриковым [1] учебном пособии по человековедению.

Уже с первого класса обучаю детей навыкам стихосложения, используя метод буриме, ориентированный на формирование интереса к рифмованию. А так же знакоблю учеников с четырьмя «секретами» стихосложения: рифмой, сравнением, звукозаписью и ритмом. Уже в букварный период, на уроках обучения грамоте, предлагаю детям на уроке или дома придумать рифму с любыми слогами, повторив слоги три раза.

Например:

Ры-ры-ры.... (мы повесили шары).

Домашние рифмы получают более интересными и в этот творческий процесс с удовольствием вовлекаются большинство учеников.

Затем перехожу к рифмованию слов и сочинению двух строчек, продолжающих начало предложенного четверостишья.

Например:

«В зоопарке бегемот
Проглотил ежа и вот
(Поднял он ужасный крик
К острой пище не привык»)

Так постепенно у учащихся младших классов формируется интерес к стихосложению, развиваются навыки рифмования. Так как все подобные задания предлагаю по желанию, то отслеживаю количество детей, вовлеченных в творческий процесс. Результаты следующие: постепенно эту работу выполняют 90-95% учеников класса. В процессе формирования навыков стихосложения объем работ увеличивается от двух строк до двух, трех и более четверостиший.

В результате применения данной методики с первого и по четвертый классы, у большинства ребят можно наблюдать выраженный интерес к стихосложению. Они с удовольствием сочиняют поздравления в стихах друг другу и родственникам; участвуют в конкурсах чтецов, представляя собственные стихи; больше интересуются поэзией, развитие тезаурус. Так например, участвуя в конкурсе чтецов в это учебном году, две ученицы моего класса Пестерева Юлия и Савина Елизавета представляли свои собственные стихи о зиме, заняв наивысшие места среди второклассников.

Приведу пример одного стихотворения:

Зима пришла.

Вышла я на улицу
Ясным снежным днем.
Мне пришлось зажмуриться:
Столько света в нем!
Белые газоны, белые кусты,
Даже побелели на рекой мосты.
Всё кругом белым-бело,
Много снега намело.
Мне в ладони серебристый
Снег летит прохладой,
Он такой пушистый,
Для души отрада.
На руке моей снежинка
Вдруг согрелась от тепла,
Потекла слезинкой,
Словно ею и была.

В сердце радость светит:
К нам зима пришла!
Снегом все пометила,
Счастье принесла!

Пестерева Юлия 2 «В» класс.

Очень важным считаю практическое применение данной методики стихосложения для усвоения правил русского языка. Так мой ученик из предыдущего выпуска во втором классе сочинил алгоритм разбора слов по составу, что способствовало повышению интереса учащихся к русскому языку и более качественному усвоению материала. Приведу пример данного стихотворения.

Части слова.

Открываем мы тетрадь,
Будем слово разбирать.
Сразу слово изменяем,
Окончание выделяем.
Остальное все – основа,
Вот уже и пол разбора.
Корень – главная часть слова,
Знает он о слове всё.
Что оно обозначает,
От чего произошло.
А приставка- это штучка,
Не простая закорючка,
Если к слову прикрепится,
Сразу слово измениться.
Наша печь давала жар,
Получился вдруг пожар.
Самолётом правил лётчик,
Ну, а в банк вбежал налётчик.
Суффикс слово уменьшает,
Утешает и ласкает.
Было слон, а стал слонёнок
Было кот, а стал котёнок.
Сможем мы теперь на пять
Слова в школе разбирать:
Окончание, основа,
Корень, суффикс и приставка,
Всё прошло у нас так гладко.

Ульяненко Дмитрий 2 «Б» класса.

Очень важным считаю вовлечение учениками в творческий процесс своих родителей, в результате чего возникает плодотворное сотрудничество между детьми и взрослыми. В заключении можно прийти к следующему выводу: формирование навыков стихосложения способствует развитию творческих и познавательных способностей учеников; фантазии; обогащению их словарного запаса. Всё это повышает интеллектуальный и творческий потенциал школьников, а значит, способствует более гармоничному развитию личности.

Литература

1. Востриков А.А. Человековедение. Курс интеллектуального и духовного развития для 1 и 2 класса. Ч. 2. Книга для учителя. Одесса-Томск: Психопедагогика, 1996.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА И ЕЕ ОРГАНИЗАЦИЯ У СТУДЕНТОВ ФФКИС

А. К. Бояринова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Л.П. Канакова, к.п.н., доцент

Современные социокультурные условия, смена парадигмы «образование на всю жизнь» на парадигму «образование через всю жизнь» диктуют самоценность идеи непрерывного образования, когда от студентов (и не только) требуется постоянное совершенствование собственных знаний, владение технологией самоорганизации.

В условиях информационного общества осуществляется принципиальное изменение организации образовательного процесса: сокращается аудиторная нагрузка. *Акцент в обучении смещается с пассивного слушания лекций на учение как самостоятельную деятельность студентов в образовании.* Студентам важно научиться умениям приобретать знания. Обучение студентов самостоятельной работе способствует развитию мышления. К тому же на рынке труда востребованы не сами по себе знания, а способность специалиста самостоятельно применять их на практике.

Согласно новой образовательной парадигме независимо от содержания и характера работы любой начинающий специалист должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности по решению новых проблем, опытом социально-оценочной деятельности. Две последние составляющие образования формируются именно в процессе самостоятельной работы студентов.

Систематическая самостоятельная деятельность студента становится доминантной в современных условиях перехода к уровневой подготовке специалистов в системе высшего образования Российской Федерации, основой формирования общекультурных компетенций, рассматриваемых в федеральных образовательных стандартах наряду

с профессиональными компетенциями в качестве важнейших результатов освоения основных образовательных программ.

Как бы хорошо ни усваивал студент знания по конспекту лекций и учебнику, этого недостаточно, чтобы основательно овладеть изучаемой наукой. Необходимо обращение и к теоретическим работам, и анализу существующих практик. Естественно, времени во время аудиторных занятий на это не отведено, следовательно, это необходимо делать студентам самостоятельно.

Самостоятельная работа студентов (далее - СРС) может быть истолкована в двух смыслах.

Во-первых, как процесс творческого мышления студента при решении какой-либо проблемы, задачи, усвоения того или иного материала независимо от того, происходит это в аудитории, дома или в библиотеке. Студент на лекции не только слушает и конспектирует, но и анализирует, сопоставляет, оценивает сообщенный лектором материал - т.е. является активным участником образовательного процесса.

Во-вторых, как некий результат мыслительной деятельности в виде написания реферата, дипломной, курсовой, контрольной работы, решении индивидуального домашнего задания и т. д. В этом смысле СРС является своего рода продолжением аудиторных занятий дома, в библиотеке, углублением и дополнением знаний, полученных в аудитории.

Самостоятельную работу студентов можно подразделить на плановые (*предусмотренные в учебных планах*) и *неплановые работы*.

К плановым относятся: написание рефератов, курсовых и контрольных работ; подготовка к семинарским (лабораторным) занятиям, коллоквиумам, экзаменам и зачетам.

Внеплановыми видами СРС (как правило, для очного обучения) являются: подготовка рецензий, выполнение домашних контрольных работ; письменное или устное решение задач, разбор конкретных ситуаций, изучение нормативных актов, литературных источников по определенной теме с последующей устной беседой с преподавателем; проведение коллоквиумов, особенно по предметам, где нет семинарских (практических) занятий; подготовка списков литературы (библиографии) и подборка нормативных источников по определенной тематике и другие виды работы; проведение дискуссий по определенным проблемам на базе прочитанной литературы, изучения нормативных актов, юридической практики; просмотр кино- и телефильмов и т.д.

Все виды внеплановой работы проводятся в часы, свободные от обязательных аудиторных занятий. Общий объем СРС определяется установленным Государственным образовательным стандартом (ГОС), объемом недельной нагрузки студента (54 часа) за вычетом установленных вузом в соответствии с конкретными формами обучения объемов аудиторных часов.

Обучение в вузе невозможно без навыков самостоятельной работы, без устойчивого стремления к постоянному пополнению, обновлению и совершенствованию знаний в процессе самостоятельной работы, в ходе которой студент должен научиться выделять познавательные задачи, выбирать способы их решения, выполнять контроль за правильностью решения поставленной задачи, совершенствовать навыки реализации теоретических знаний.

Этим не ограничивается огромное значение внеаудиторной самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов. Л.Н. Толстой справедливо отмечал, что знание только тогда знание, когда оно добыто путем самостоятельной работы собственной мысли... Преподаватель организует и направляет познавательную деятельность обучаемых, а её эффективность зависит от собственных усилий студентов, поэтому *самостоятельный поиск знаний - отличительная черта обучения в вузе.*

Студенту, начинающему путь в высшее образование, полезно познакомиться с требованиями соответствующих государственных стандартов, с учебным планом по каждому курсу, на учебный семестр, с рабочими программами и учебными пособиями.

Из представленной информации студенту полезно выбрать и освоить в первую очередь то, что поможет организовать самостоятельную работу.

Таким образом, *самостоятельная работа студента* - это особым образом организованная деятельность, включающая в свою *структуру следующие компоненты:*

- уяснение цели и поставленной учебной задачи;
- четкое и системное планирование самостоятельной работы;
- поиск необходимой учебной и научной информации;
- освоение собственной информации, ее логическая переработка;
- использование методов исследовательской, научно-исследовательской работы для решения поставленных задач;
- выработка собственной позиции по поводу полученной задачи;
- представление, обоснование и защита полученного решения;

– проведение самоанализа и самоконтроля.

В методической литературе принято выделять две общепринятые формы самостоятельной работы: традиционная, т.е. собственно самостоятельная работа студентов, выполняемая самостоятельно в произвольном режиме времени в удобные для студента часы и аудиторная самостоятельная работа под контролем преподавателя, у которого в ходе выполнения задания можно получить консультацию, так называемая консультативная самостоятельная работа.

В организации самостоятельной работы студентов наблюдается недостаточная теоретическая и практическая разработанность, а также существует противоречие между ее значимостью для личностного развития студентов, ролью и местом в традиционном учебном процессе.

Цель исследования – обосновать организацию самостоятельной работы студентов обучающихся на ФФКиС по спортивно-педагогическим дисциплинам.

Задачи исследования:

Изучить научно – методическую литературу по организации самостоятельной работы студентов и выявить организацию самостоятельную работу студентов на факультете физической культуры и спорта.

Для решения задач использовались методы исследования:

1. Анализ научно-методической литературы
2. Анкетирование, опрос, беседа.

Опрос и анкетирование проводилось на студентах 2-5 курсов ФФКиС (n=48).

Анкетирование студентов показало, что на вопрос «Как Вы понимаете, самостоятельная работа студентов?». 72% студента отметили, что самостоятельная работа это - самостоятельное выполнение заданий в домашних условиях (решение задач, подготовка заданий к занятию, выполнение расчетно-графических заданий, подготовка рефератов, докладов); 38% считают, что это работа с конспектом лекции и подготовка к текущим занятиям.

Задачей исследования являлось «Изучить затраты времени на самостоятельную работу студентов ФФКиС». Для решения этой задачи студенты 2-3 курса заполняли суточные хронокарты (расчерченные в блокноте), где фиксировали затраты и распределение своего времени в течение дня на протяжении одного месяца (март). В результате анализа хронокарт выявлено, что наибольшее количество часов студенты затрачивают на аудиторную работу 109 часов (посещение занятий), на второе место по количеству часов (89час) студенты отводят отдыху, затем на быт и занятия спортом (71 час) и только 60 часов отводится

на самостоятельную работу. Прогулка, развлечения и транспорт составляют более 20 часов. Кроме этого студенты участвуют в общественной работе, различных культурных, физкультурно-массовых и спортивных мероприятиях в среднем затрачивая 27 часов в неделю.

Для того чтобы самостоятельная работа студента была эффективной необходимо выполнить ряд условий, к которым можно отнести следующие:

1. Обеспечение правильного сочетания объемной аудиторной и самостоятельной работы.

2. Методически правильная организация работы студента в аудитории и вне ее.

3. Обеспечить студента необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий.

4. Контроль за ходом самостоятельной работы и мер, поощряющих студента за ее качественное выполнение

Следующей задачей исследования являлось выявить факторы, негативно влияющие на организацию самостоятельной работы студентов ФФКиС.

Студент (64%) считают, что они перегружены аудиторными занятиями (курс повышение спортивного мастерства) и не могут выделить для самостоятельной работы достаточного времени, поэтому для них самостоятельная работа не главная.

Аудиторная и самостоятельная работа студентов по некоторым дисциплинам не скоординирована, поэтому около 40% опрошенных студентов отметили, что не делают ничего или только то, в чем более заинтересованы.

Аудиторная работа сводится только к контролю за выполнением самостоятельных учебных заданий, в результате теряется интерес к самостоятельной работе и к предмету в целом, отметили более 50% студентов.

В основном, 65% студентов считают, что самый негативный фактор, влияющий на учебу и выполнение самостоятельной работы по изучаемым дисциплинам, это то, что студентам приходится работать, для того чтобы заплатить за учебу и материальное существование, в результате чего, не хватает времени.

Три составляющие самостоятельной работы студентов: умение, мотив и воля. Более 20% студентов критичны по отношению к себе, они отметили, что не умеют работать самостоятельно, недостаточное интеллектуальное воспитание.

Для выявления эффективности выполнения самостоятельной работы проведен опрос студентов 2 курса, «Умеешь ли ты (студент) самостоятельно?»

№ п/п	Вопросы	Ответы (%)	
		Да	Нет
1.	Составить конспект по заданной теме по различным дисциплинам?	82	18
2.	Читать схемы, графики, таблицы?	58	42
3.	К каждому занятию готовить материал, выступать на семинарах и аргументировано защищать свои позиции?	61	39
4.	Составлять аннотации по определенной теме?	45	55
5.	Работать в библиотеке с каталогом и самостоятельно подбирать литературу по определенной теме?	80	20
6.	Составить конспект статьи, книги?	90	10
7.	Составлять тезисы?	50	50
8.	Использовать и оформлять цитаты?	40	60
9.	Составлять рецензию на прочитанный текст?	80	20
10.	Со справочными материалами (словарями, энциклопедиями, справочниками и др.)?	90	10

Как видно из таблицы более 80% студентов умеют работать с книгой, конспектировать текст, но у 18% студентов вызывает затруднения.

86% студентов овладели работой с книгой в школе, 14 % студентов – учились работать самостоятельно.

На вопрос: «В какой форме преподаватель дает задание по самостоятельной работе?». 72% студентов ответили, что диктует задание, 17% - записывает на доске, 11% - выдают бланк с подробным описанием. Задания самостоятельной работы студентов задаются в форме: написания реферата, подготовка доклада, подготовка к занятиям по конспектам, расчетно-графические задания, написание курсовых и дипломных работ.

На вопрос: «Хотели бы Вы заниматься в научных кружках, выступать на научных конференциях» более 40% ответили положительно. 60% студентов ответили, что не имеют желания заниматься творческой работой.

Как повысить роль самостоятельной работы студентов по дисциплинам? Что нужно сделать преподавателям в управлении самостоятельной работой? Были опрошены студенты 3-5 курсов обучающиеся на отлично и хорошо (10 студентов), которые отметили:

- оказывать помощь студентам в организации самостоятельной работы;
- осуществлять дифференцированный подход к организации СРС;
- стимулировать интерес студентов к углубленному изучению дисциплины;
- определять объем заданий для СРС;
- создать полное методическое обеспечение дисциплины: контрольные задания (тесты) и для проведения и проверки самостоятельной работы студентов, используя для этого возможности информационных технологий;
- создать условия для работы студентов по индивидуальному графику;
- осуществлять контроль за СРС своей дисциплины.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. С. Кузнецова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: К.И. Безотечество, к.п.н., доцент

Актуальность. В младшем школьном возрасте закладывается фундамент физических качеств, формируется интерес, мотивация и потребность в постоянной физической активности. Приобщение к занятиям физической культурой с младшего школьного возраста позволяет ребенку достичь высокого уровня развития физических качеств и двигательных действий.

В ряду средств физического воспитания значительное место занимают подвижные игры (ПИ). Важным результатом их применения является овладение учеником универсальными способностями - компетенциями. Подвижная игра, одновременно оказывает оздоровительное воздействие на организм ребенка, способствует развитию умственных способностей, освоению нравственных норм и правил поведения в обществе, формирует социальные компетенции. Многократное повторение двигательных действий во время ПИ, умение экономно и целесообразно выполнять их, формирует у детей двигательную компетенцию [1].

В подвижных играх физические качества развиваются в комплексе. Поэтому, одной из актуальных задач физического воспитания младших школьников является дальнейшее совершенствование со-

держания ПИ, направленных на развитие двигательных компетенций [2].

Объект исследования: процесс физического воспитания (ФВ) детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: содержание учебно-методических игровых комплексов (УМИК), как способ повышения уровня развития физических качеств учащихся младших классов.

Рабочая гипотеза: внедрение в учебный процесс УМИК на уроках физической культуры будет способствовать более эффективному развитию физических качеств у учащихся младшего школьного возраста и позволит повысить уровень их физической подготовленности.

Цель исследования: совершенствование процесса ФВ детей младшего школьного возраста на основе внедрения в учебный процесс УМИК.

Задачи: 1) разработать УМИК, включающие в себя ПИ, направленные на развитие физических качеств в соответствии с сенситивными периодами их развития у учащихся младших классов; 2) внедрить разработанные УМИК в учебный процесс; 3) определить эффективность разработанных УМИК.

В соответствии с задачами были определены **методы исследования:** 1) анализ литературных источников; 2) педагогическое наблюдение; 3) анкетирование; 4) педагогическое тестирование (контрольные испытания по программе «Президентских тестов»), 5) поисковый педагогический эксперимент.

Организация исследования. Исследование проводилось в МОУ «Гимназия № 55» г. Томска. Были определены контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ) из учеников вторых классов по 26 человек в каждой. Физическую подготовленность учащихся оценивали в начале учебного года (IX 2011г. - I четверть) и в конце первого полугодия (XII 2011г. - II четверть). В КГ 3 урока ФК в неделю проводились по программе В.И.Ляха «Комплексная программа физического воспитания учащихся 1–11 классов» (2004). ЭГ занималась 2 урока в неделю по методике разработанного УМИК, 3-й урок проводился по программе физического воспитания.

Изучив научно-методическую литературу по теме исследования, (Былеева Л.В., Коротков И.М. 2002, Гужаловский А.А. 1978, Жуков М.Н. 2002, Кузьмин Н.И. 2008) мы определили, что при рациональном использовании ПИ - эффективное средство физического воспитания. Подвижные игры различной направленности, с учетом анатомо-физиологических и сенситивных периодов развития физических качеств детей, являются средством комплексного развития и со-

вершенствования двигательных качеств учащихся младшего школьного возраста.

Проведенный анализ научно-методической литературы подтвердил актуальность темы, позволил сформулировать рабочую гипотезу, определить цель и поставить задачи исследования.

Для проведения поискового педагогического эксперимента, на основании **педагогического наблюдения**, подбирались ПИ по преимущественному воздействию на развитие тех или иных двигательных качеств, с учетом особенностей сенситивных периодов развития учащихся младшего школьного возраста [1,2,3].

На третьем этапе планируется **анкетирование** учителей школ г. Томска и г. Северска по вопросу включения ПИ в учебный процесс по ФВ учащихся младших классов.

В ходе исследования проводились: стандартные и экспериментальные уроки, контрольные тестирования (по программе «Президентских тестов»).

Физическую подготовленность второклассников (7-8 лет) оценивали по следующим тестам: скоростные качества - бег 30 м с высокого старта; силовые качества - прыжок в длину с места; гибкость - наклон вперед из исходного положения сидя на полу; координационные способности - тестом «челночный бег (3x10 м с последовательным переносом 2-х кубиков)».

ПИ, как средство физического воспитания младших школьников, имеют ряд особенностей. Детей привлекают активные, имитационно-сюжетные игры с проявлением самостоятельности. Коллективные действия для них еще сложны, поэтому предпочтительнее некомандные игры. Малодоступны игры со сложными движениями и взаимоотношениями, непрерывностью изменений условий деятельности и подчиненностью действий играющих строгим правилам игры [1,4].

При планировании урочных форм занятий учитывалась приоритетность воспитания базовых физических качеств у школьников 7-8 лет: координационные способности, выносливость, скоростные качества, гибкость [5].

В 1-2-й четверти, в первой половине основной части урока физической культуры, проходило обучение основным видам движений, предусмотренным программным материалом. Во второй половине основной части проводились ПИ направленные на развитие основных физических качеств.

Результаты и их обсуждение. Проведенное тестирование в начале педагогического эксперимента не выявило статистически значимых различий развития ФК в КГ и ЭГ. Сравнительный анализ результатов

развития ФК в конце эксперимента в КГ и ЭГ показал, что у мальчиков наблюдаются достоверные различия в таких контрольных тестах, как бег 30 м, челночный бег 3x10 м, прыжок в длину с места, что говорит о достоверности различий полученных результатов ($p < 0,05$). У девочек достоверные различия результатов ($p < 0,05$) получены в тестах: бег 30 м; наклон вперед из исходного положения, сидя на полу; прыжок в длину с места. При оценке показателя наклон вперед из исходного положения, сидя на полу (гибкости) у мальчиков и в показателях челночного бега (координации) у девочек в КГ и ЭГ не выявлено достоверных различий ($p > 0,05$) (Таблица 1,2).

Выводы:

1. Развитие физических качеств на уроках физической культуры должно носить комплексный характер.
2. Разработана форма и определяется содержание УМИК, которые позволяют развивать необходимые двигательные компетенции в соответствии с сенситивными периодами развития физических качеств детей младшего школьного возраста.
3. В результате применения УМИК был получен достоверный прирост показателей развития таких физических качеств, как сила, скорость, координация у мальчиков и сила, скорость, гибкость у девочек. Не изменились показатели гибкости у мальчиков и координации у девочек, что можно объяснить краткостью эксперимента и необходимостью коррекции содержания разрабатываемых УМИК.

Таблица 1

Показатели физической подготовленности учащихся 2-х классов в КГ и ЭГ за период педагогического эксперимента (с IX по XII 2011г.)

Тесты	Мальчики КГ (n=11) ЭГ (n=12)							
	IX 2011				XII 2011			
	КГ	ЭГ	t	P	КГ	ЭГ	t	P
1.Бег 30 м, (с)	6,7±0,07	6,65±0,05	0,58	>0,05	6,45±0,07	6,27±0,04	2,5	<0,05
2.Челночный бег 3x10м, (с)	9,9±0,05	10,0±0,04	1,56	>0,05	9,83±0,05	9,7±0,04	2,4	<0,05
3.Наклон вперед из положения сидя, (см)	2,8±0,02	3,0±0,02	0,71	>0,05	2,8±0,18	3,0±0,18	0,8	>0,05
4.Прыжок в длину с места, (см)	110±2,4	111±3,0	0,26	>0,05	111±2,5	120±3,0	2,2	<0,05

**Показатели физической подготовленности учащихся 2-х классов
в КГ и ЭГ за период педагогического эксперимента (с IX по XII 2011г.)**

Девочки КГ (n=15) ЭГ (n=14)								
Тесты	IX 2011				XII 2011			
	КГ	ЭГ	t	P	КГ	ЭГ	t	P
1. Бег 30 м, (с)	7,0±0,03	7,1±0,03	0,23	>0,05	6,8±0,05	6,6±0,06	2,5	<0,05
2. Челночный бег 3х10м, (с)	10,9±0,06	11,0±0,06	0,23	>0,05	10,7±0,17	10,6±0,4	0,4	>0,05
3. Наклон вперед из положения сидя, (см)	3,0±0,04	2,8±0,03	0,25	>0,05	3,2±0,48	4,0±0,32	2,1	<0,05
4. Прыжок в длину с места, (см)	98±1,6	100,0±2,4	0,68	>0,05	113±3,4	124±3,5	2,2	<0,05

Литература:

1. Жуков М.Н. Подвижные игры: Учебник для студентов педагогических вузов. - М.: «Академия», 2002. - 160с.
2. Кузьмин Н.И. Подвижная игра как средство обучения и воспитания учащихся // журнал «Физическая культура в школе» - 2008-№ 6. - С.-20.
3. Васильева Н.Е, Новотворцева Н.К. Развивающие игры для школьников. - Ярославль. - 2006.- 157 с.
4. Коротков И.М., Былеева Л.В. Подвижные игры: Учебное пособие для студентов вузов и ссуз физической культуры. - М.: СпортАкадемПресс, 2002.- 279с.
5. Гужаловский А.А. Развитие двигательных качеств у школьников. - Мн.: Нар. света, 1978. - 88 с.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ
ПОДГОТОВКА КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНИКОВ**

О. Б. Окоряк

Томский государственный педагогический университет

Для любой страны в условиях ускорения научно-технического развития профессиональное образование является абсолютно необходимым фактором для достижения её устойчивого социально-экономического развития. Работники и выпускники профессиональ-

ных образовательных учреждений должны обладать необходимыми профессиональными компетенциями.

Среднее профессиональное образование (СПО) является качественно определенным уровнем системы профессионального образования, занимающим значительное место в удовлетворении образовательных потребностей личности и общества [1]. Техникум – среднее специальное учебное заведение, реализующее основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базовой подготовки, обеспечивающие обучающимся возможность последовательного повышения своего общеобразовательного и профессионального уровней и роста конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Данная проблематика затрагивает все сферы жизнедеятельности человека, не является исключением сферы железнодорожного транспорта.

Железнодорожный транспорт играет важную роль в функционировании и развитии товарного рынка страны, в удовлетворении потребности населения в передвижении. В связи с этими фактами с каждым годом растет потребность сферы железнодорожного транспорта в новых, высококвалифицированных и профессионально подготовленных специалистах, которые смогут обеспечить бесперебойную и качественную работу всей сферы. Подготовкой и выпуском таких специалистов в Томской области профессионально занимается Томский техникум железнодорожного транспорта. Физическая культура, как профессионально – прикладной компонент, является составной частью подготовки и успешной адаптации к любому виду социально полезной деятельности человека. А профессиональная направленность физического воспитания учащихся техникума является той предопределяющей основой, на которую должна опираться вся система физического воспитания в техникуме. Анализируя, федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальностям позволяет нам рассмотреть необходимые требования к знаниям, умениям и практическому опыту по предмету физическая культура. В течении всего курса преподаватель должен обучить студента использовать физкультурно-оздоровительную деятельность для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей. Также студент должен знать о роли физической культуры в общекультурном, профессиональном, социальном развитии человека и об основах здорового образа жизни. Поэтому в процессе физического воспитания необходимо постоянно раскрывать учащимся тесную связь физкультурно – спортивной деятельности с профессиональной ориентацией личности, как важнейше-

го условия познавательной активности и формирования профессиональной готовности к будущей профессии. Вследствие этого физическое воспитание студентов должно осуществляться с учетом условий и характера их предстоящей профессиональной деятельности, а значит, содержать в себе элементы профессионально-прикладной физической подготовки (далее ППФП).

При планировании и организации ППФП существенное значение имеет не только общий объем этого раздела физического воспитания, но и объем, и характер его отдельных частей. Чтобы детально представить характер требований конкретного труда к профессиональной, в том числе физической подготовленности, нужна исследовательская разработка профессиограммы. В итоге изучения профессиограммы, в которой на основании характеристики условий и характера труда определяется комплекс требований к организму, включающий требования к физическим качествам, двигательным навыкам и психофизиологическим функциям [5]. Таким образом, на основе анализа профессии выявляется структура рабочих действий, что в конечном счете помогает в определении профессионально-прикладных двигательных навыков, на которых основаны профессиональные рабочие действия.

Для целенаправленного подбора физических упражнений и видов спорта с целью активизации процесса обучения и совершенствования в профессиях и охватыванию всего диапазона рабочих профессий, по которым ведется подготовка специалистов в учебном заведении, нами была предпринята попытка группировки профессий по изучаемым специальностям. Однако, занятия различными видами спорта оказывают неодинаковое воздействие на совершенствование отдельных психофизиологических функций, необходимых для конкретной профессиональной деятельности [5]. Поэтому в процессе ППФП студентов должны быть использованы определенные виды спорта, избирательно формирующие и развивающие необходимые прикладные умения, навыки, физические и специальные качества.

Таким образом, для решения задач и подбора средств ППФП студентов нами использовался ряд классификаций.

Обобщенная характеристика видов спорта А.Б. Гандельсмана и К. М. Смирнова:

- 1-я – виды спорта, предъявляющие высокие требования к координации движений (акробатика, гимнастика, прыжки в воду и др.);
- 2-я – виды спорта, определяющей чертой которых является достижение высокой скорости в циклических движениях (легкоатлетический бег, конькобежный спорт, велоспорт);

– 3-я – виды спорта, для которых характерна работа на силу и быстроту движений. Группа разбита на две подгруппы. Первую составляют виды спорта на перемещение максимальной массы (тяжелая атлетика), а вторую – на создание максимального ускорения при постоянной массе (легкоатлетические метания);

– 4-я – виды спорта, которые в основном направлены на совершенствование функций анализаторов, усвоение информации в условиях борьбы с соперником (различные виды борьбы);

– 5-я – виды спорта, направленные на совершенствование управления различными средствами передвижения (мотоспорт, водномоторный спорт, конный спорт). Необходимость обеспечения опережающих и предупреждающих действий в этих видах обуславливает большие нагрузки на центральную нервную систему и ведущие анализаторы;

– 6-я – виды спорта, для которых характерно совершенствование высшей нервной деятельности при малых физических нагрузках (шахматы, шашки);

– 7-я – основным является воспитание способности к переключению в многоборье (современное пятиборье, биатлон) [3].

Б.И. Загорским в целях ППФП выполнена классификация профессий, включающая 3 большие группы:

1. Профессии с «дозировочными» движениями без осложнения экстраординарными условиями.

2. Профессии, специфически осложненные внешними условиями.

3. Профессии, требующие постоянного максимального и субпредельного проявления определенных физических способностей [2].

Анализируя данные классификации и исследование профессиональных программ, при подборе средств ППФП студентов – железнодорожников были выявлены следующие практические рекомендации.

Специальность «Организация перевозок и управление на транспорте (по видам)», которая объединяет такие профессии как сигналист, составитель поездов, приемосдатчик груза и багажа оператор при дежурном по станции, оператор диспетчерской службы. В содержании учебного процесса по физическому воспитанию целесообразно включать обязательным компонентом гимнастику (упражнение со скакалкой, на гимнастической стенке, кувырки и др.), спортивные игры (волейбол) или их средства, легкую атлетику (спринт, прыжки, бег на середине дистанции и т.п.), различные виды подвижных игр, эстафет с резкими переходами мячей, остановками, поворотами и т.п. Наибольшее значение для целей ППФП имеет развитие специальной выносливости, координационные способности, быстрота реакции, си-

ла верхних конечностей. Специальность «Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство», объединяет профессии: монтер пути, оператор дефектоскопной тележки. Спортивная гимнастика, упражнения с утяжелителями, лыжный спорт, легкую атлетику (длинные дистанции), спортивные игры (баскетбол, ручной мяч и т.п.). Необходимо развивать такие качества, как силовая и скоростно-силовая выносливость, ловкость, а так же способность быстро реагировать на изменение ситуации (реакция). Специальность «Автоматика и телемеханика на транспорте (на железнодорожном транспорте)», профессии данной специальности, электромонтер по сигнализации, централизации и блокировке. В учебном процессе ППФП студентов должны использоваться такие средства, как акробатика, спортивная гимнастика, метание малого мяча, стрельба, подвижные игры. Специалистам необходима силовая выносливость, специальная выносливость мышц верхних конечностей, координация, способность быстро реагировать на изменение ситуации.

Следует отметить, что подготовка специалиста должна предусматривать не только совершенное владение профессиональными умениями, но и высочайший уровень развития физиологических механизмов управления движениями и сенсорными функциями, предъявляя, с одной стороны, теоретическую разработку дидактических основ профессионального обучения, с другой - разработку основ профессионально-прикладной физической подготовки, посредством которой достигается высокая функциональная готовность специалиста к профессиональной деятельности.

Литература

1. Аверьянов П. Ф., Чиж А.Г. Непрерывное образование в системе подготовки специалистов среднего медицинского звена – основа качества образования / П.Ф. Аверьянов, А.Г. Чиж и др. // Научный журнал «Успехи современного естествознания» - 2005г. - №5. – С. 28
2. Загорский Б.И. О содержании основных понятий теории и методики профессионально-прикладной физической подготовки / Б. И. Загорский // Теор. и практ. Физ. к-ры – 1984г. - № 9. – С. 24
3. Ильинич В.И. Профессионально – прикладная физическая культура студентов вузов: Научно – методические и организационные основы. – М., Высш. школа, 1978. – 144с.
4. Кондратьева А. М. Разнонаправленное профессиональное образование как инновационный подход в обучении конкурентоспособного специалиста / А.М. Кондратьева // Научный журнал «Дискуссия теоретиков и практиков» - 2010г. - № 1. – С. 107
5. Нарзулаев С. Б., Беляков В. В. Профессионально-прикладная подготовка в системе профессиональной подготовки милиционеров / С.Б. Нарзулаев, В.В. Беляков // Вестник ТГПУ – 2007г. - № 5 (68). – С. 9

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ У КУРСАНТОВ ЛЕТНОГО УЧИЛИЩА

О. П. Олейник

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: С.Б. Нарзулаев, д.м.н., профессор

Современное развитие гражданского общества, внедрение автоматизированных систем, увеличение числа усовершенствованных механизмов и машин и другие факторы усовершенствования страны приводят не только к улучшению условий труда летчиков, но и делают этот труд более интеллектуальным.

В то же время ни какая совершенная техника во многих аварийных ситуациях не может заменить человека, что предъявляет повышенные требования, как к специальным знаниям, так и к физической и психофизиологической подготовке личного состава летных отрядов Министерства обороны Российской Федерации. Эти требования обуславливаются также и целым рядом неблагоприятных факторов, действующих на организм летчика во время полетов, большим потоком информации, которая ему поступает во время полетов, острым дефицитом времени для принятия решения, повышенным нервно-психическим напряжением, связанным с ответственностью за принятые решения. Все это настоятельно требует улучшения качества профессиональной подготовки летчика, повышения физических и психофизиологических возможностей летного состава.

Немалая роль в решении этой проблемы отводится физическому воспитанию. Высокий уровень функционирования всех систем организма является важной базой для формирования специальных адаптационных механизмов, обеспечивающих устойчивость организма к неблагоприятным факторам во время полетов, что в значительной степени определяет эффективность летной деятельности. На занятиях по физической подготовке формируются и совершенствуются многие физические и психофизиологические качества занимающихся.

В настоящее время теория и методика спортивной тренировки и её важнейший раздел – физическая подготовка находятся на этапе дальнейшей разработки и расширения научных представлений, применительно к разным видам спортивной и прикладной профессиональной деятельности [3]. В практическом аспекте это означает, что необходима такая физическая подготовка летчиков, которая бы надёжно и максимально способствовала воспитанию физических качеств для

обеспечения высокой работоспособности в условиях лимита времени, как это диктуют возникшие сложные ситуации, в летном деле [1,2].

Объект исследования – процесс развития общей выносливости курсантов Балашовского высшего авиационного училища транспортной-дальней авиации.

Предмет исследования – методика физического воспитания курсантов авиационного училища.

Цель исследования – разработать эффективную методику воспитания физических качеств у курсантов летного училища.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить **следующую задачу** - разработать методику физического воспитания курсантов на занятиях физической культуры.

В работе были использованы следующие **методы исследования**: анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; контрольное испытание; педагогический эксперимент; методы математической статистики. Педагогический эксперимент проводился с ноября 2010 г. по октябрь 2011 г. Контрольная группа занималась по учебной программе летного училища. В тренировочный процесс экспериментальной группы была внедрена разработанная методика круговой тренировки.

Организационно-методическая форма занятий физическими упражнениями, известная под названием круговой тренировки, обладает многими достоинствами и заслуживает самого широкого распространения в работе преподавателей по физической подготовке. Однако, эта форма дает эффект, если применять ее правильно с использованием определенных правил.

Первое правило гласит: нужно воспитывать сознательное и активное отношение к круговой тренировке у занимающихся.

Второе правило заключается в следующем: обеспечение наглядности во многом определяет успешность круговой тренировки.

Третье правило: строгое соблюдение мер доступного при дозировании нагрузки.

Четвертое правило: систематическое увеличение тренировочной нагрузки.

В нашем эксперименте помимо традиционной формы повышения физических качеств курсантов летного училища мы использовали специальные упражнения:

1. Бег 10x100 м
2. Бег 6x200 м
3. Бег 4x400 м
4. Бег 3x1000м

Контрольная группа занималась по традиционной форме (Приказ Минобороны РФ от 21 апреля 2009 г. № 200 “Об утверждении Наставления по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации” Наставление по физической подготовке в Вооруженных Силах Российской Федерации).

В начале эксперимента в контрольной и экспериментальной группе было выявлено, что при тестировании основных физических качеств группы были однородными.

В результате проведенного педагогического эксперимента с использованием круговой тренировки в экспериментальной группе, а именно с добавлением специальных упражнений были получены следующие результаты. При этом контрольная группа занималась по традиционной программе для курсантов летных училищ.

Анализ динамики показателей физической подготовленности экспериментальной группы выявил, что по всем физическим качествам, где были предложены специальные упражнения, показало положительную динамику (таблица 1).

Особенно это проявилось в показателях ловкости (1,3 балла), силы (5 раз), быстроты (бег на 100 м – 0,3 с), выносливости (бег на 1000 м – 0,42 сек) по сравнению с контрольной группой – ловкость (0,6 балла), силы (1 раз), быстроты (бег на 100 м – 0,20 сек), выносливости (бег на 1000 м – 0,35 сек).

Таблица 1

Динамика показателей физической подготовленности до и после эксперимента

Тесты	Контрольная группа		Прирост	Экспериментальная группа		Прирост
	До	После		До	После	
1. Соскок махом назад на перекладине (по 5 бальной шкале)	3,4±0,01	4,0±0,01	0,6	3,2±0,01	4,5±0,01	1,3
2. Бег 100 м (сек)	14,6±0,01	14,4±0,01	0,2	14,5±0,01	14,2±0,01	0,3
3. Подтягивание на перекладине (кол-во)	13,4±0,01	14,4±0,01	1	12±0,01	17±0,01	5

4. Бег 1000 м (мин. сек)	4.17±0,01	3.42±0,01	0,35	4,12±0,01	3,30±0,01	0,42
-----------------------------	-----------	-----------	------	-----------	-----------	------

Таким образом, использование метода круговой тренировки с включением специальных упражнений для курсантов летных училищ показало положительную тенденцию в развитии физических качеств.

Литература

1. Грузных, Г. М. Учёт и планирование учебно-тренировочного процесса в подготовке спасателей / Г. М. Грузных. – Омск, 2006. – 119с.
2. Токарев В. Ф., Макаров Р.Н. Рекомендации по физической подготовке летного состава гражданской авиации / В.Ф. Токарев, Р.Н. Макаров – М.: Воздушный транспорт, 1984.
3. Холодов Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш.учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В.С.Кузнецов. – М.: издательский центр «Академия», 2000. – 480 с.

ИЗМЕНЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ГИРЕВИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЛЕКСА СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В ТРЕНИРОВОЧНОМ ПРОЦЕССЕ

В. Ю. Павлов

Томский государственный педагогический университет

Для достижения высоких результатов в гиревом спорте необходимо выполнять большие объёмы тренировочных нагрузок близкие к своим предельным функциональным возможностям спортсмена. Квалифицированные спортсмены – гиревики за одно тренировочное занятие выполняют объём нагрузки, который составляет в среднем около 15 тонн с интенсивностью 10-12 подъёмов в минуту. В микроцикле этот объём может достигать до 60 тонн, а в мезоцикле - 200 тонн. Такая интенсификация тренировочного процесса не редко приводит к срыву адаптационных механизмов в организме спортсменов, проявляющаяся развитием патологии со стороны опорно – двигательного аппарата и сердечно – сосудистой системы (ССС).

Системный подход к диагностике утомления вбирает в себя несколько групп основных средств: педагогические, медико-биологические и психологические, которые используются в тесной связи во время тренировки.

Целью исследования явилось определение изменения функционального состояния гиревиков при использовании комплекса средств восстановления в тренировочном процессе.

Результаты, полученные в ходе исследований, обрабатывались методами математической статистики, с использованием Z-критерия [2].

Исследование проводилось на базе спортивно - оздоровительного комплекса Томского государственного педагогического университета. В исследовании принимали участие гиревики высокой квалификации (3 Мастера спорта международного класса, 12 мастеров спорта России).

Вначале было проведено предварительное исследование в течение трех месяцев (сентябрь-ноябрь), в задачу которого входила оценка динамики изменения функционального состояния гиревиков во время традиционной системы подготовки (табл.1).

Таблица 1

**Динамика медико-биологических показателей гиревиков
в предварительном исследовании**

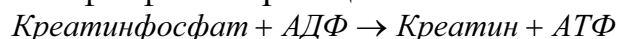
Показатели	В начале (n=15) M+m	В конце (n=15) M+m	P
АДС, мм.рт.ст.	124,3+7,07	122,9+6,89	<0,95
АДД, мм.рт.ст.	76,2+6,16	73,7+6,49	<0,95
ЧСС, уд/мин	59,4+4,44	58,8+5,02	<0,95
ЧД, раз/мин	14,2+3,11	13,7+4,82	<0,95
ЖЕЛ, мл	4389,7+16,31	4389,7+16,57	<0,95
ОЭ, ед.	427,9+16,22	430,5+17,64	<0,95
проба Р-Д, у.е.	7,2+3,87	8,4+4,14	<0,95
проба Штанге, с	66,9+5,08	68,1+4,98	<0,95
проба Генче, с.	31,2+4,33	30,7+4,61	<0,95

* P<0,95 – различия статистически не достоверны.

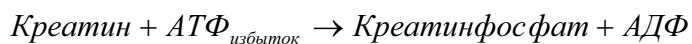
В результате предварительного исследования были выявлены изменения по следующим медико-биологическим показателям: артериальное давление систолическое (АДС), артериальное давление диастолическое (АДД), частота сердечных сокращений в минуту (ЧСС), частота дыхания (ЧД), жизненная ёмкость лёгких (ЖЁЛ), одиночные экстрасистолы (ОЭ), проба Руфье – Диксона (проба Р-Д), проба Штанге, проба Генче. Однако эти изменения были незначительные, но имели тенденцию к улучшению (табл. 1).

Анализ литературных источников показал, что текущее восстановление (ТВ) предназначено для устранения накопившихся за время выполнения физических упражнений продуктов анаэробного распада и оплате образовавшегося кислородного долга [1].

Креатин образуется и накапливается в мышечных клетках во время ФН за счёт креатинфосфатной реакции:



Реакция обратима. Во время отдыха она протекает в обратном направлении:



Креатин превращается в креатинфосфат при избытке АТФ. Источником АТФ при восстановлении является тканевое дыхание, протекающее с достаточно высокой скоростью и требующее около 20 литров кислорода [1].

В ходе научного исследования, опытным путём была разработана методика ТВ, направленная на ликвидацию АКД, с использованием кислородного ингалятора «КИ-4У2».

Данная методика позволяет осуществлять процесс устранения АКД следующим образом. До тренировки спортсменам измерялась ЖЁЛ. По приведённой ниже формуле (разработанной в рамках проводимого исследования) рассчитывалось количество дыхательных актов на «КИ-4У2», в котором содержание кислорода вдыхаемой смеси составляла 60%. Затем, в первых трёх перерывах, которые проводились во время тренировки для отдыха после интенсивных нагрузок, гиревики выполняли необходимое количество дыхательных актов, рассчитанных по формуле:

$$КД = \frac{ДАКД \times 100\%}{ЖЕЛ \times O_2об\%}$$

где КД – количество дыханий, ДАКД – должный алактатно – кислородный долг равный 20 л [1], ЖЁЛ – жизненная ёмкость лёгких спортсмена, $O_2об\%$ - обогащённая кислородная смесь.

С учётом анализа литературных источников, объёмов тренировочных нагрузок выполняемых гиревиками, была разработана методика комплексного применения средств восстановления, представленная в табл.2.

Таблица 2

**Комплексное применение средств восстановления
в микроцикле подготовки квалифицированных гиревиков**

Дни недели	Объём нагрузки	Средства восстановления								
		Во время тренировочного занятия				После тренировочного занятия				
		КИ-4У2	Самоmassage	Дыхательные упражнения	Упражнения на растягивание	Аутотренинг	Частный кратковременный массаж	Витамины	Фито чай	Душ
Понедельник	Средняя		+	+	+			+	+	+
Вторник	Малая			+	+			+	+	+
Среда	Большая	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Пятница	Большая	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Суббота	Малая				+			+		+

С целью определения эффективности комплексного применения средств восстановления в тренировочном процессе квалифицированных гиревиков был проведён педагогический эксперимент в течение трёх месяцев (декабрь – февраль). В тренировочном занятии в начале основной части занятия, перед выполнением первого упражнения спортсмены проводили аутотренинг [3], где спортсмен проговаривает текст, способствующий дополнительно настроиться на упражнение: «я готов к выполнению упражнения, подхожу к помосту. Я чувствую, как моё тело наполняется энергией. Я чувствую каждую мышцу моего тела. Я на помосте, представляю свою цель, мою цель. Мощный подъём гири на грудь. Я с лёгкостью преодолеваю одну минуту за другой, одну за другой, подъём за подъёмом. Всё моё существо – это сила и выносливость».

В первых трёх интервалах отдыха упражнений с гирями, применялся «КИ - 4У2», где спортсмены выполняли 5-7 дыхательных актов.

В последующих интервалах отдыха между упражнениями выполнялись дыхательные упражнения: 1) дыхание через обе ноздри с задержкой дыхания (5 дыхательных актов); 2) глубокий вдох и выдох с дополнительным сжиманием грудной клетки с помощью партнёра (5 дыхательных актов); 3) подъём на носки руки через стороны вверх – вдох, руки через стороны вниз – выдох.

По завершению тренировки, выполнялись упражнения на растягивание:

1) И.п. стоя у шведской стенки взявшись за неё руками, наклоны вперед; 2) И.п. основная стойка руки на пояс наклоны вперед, влево, вправо; 3) И.п. выпад правой, левая рука упирается в пол. Поднять другую руку вверх, повернув голову посмотреть вверх. Затем в другую сторону; 4) И.п. основная стойка. Поднять левое колено вверх - вправо, а правую руку, согнутую в локте, вниз – влево. Затем в другую сторону; 5) И.п. выпад правой ногой руки вверх в замок. Наклоны назад. Затем выпад левой - то же;

После тренировки спортсмены употребляли фито-чай, в который входили: шиповник, мята и т.п. Затем спортсмены принимали процедуры в виде душа.

Изменение медико-биологических показателей у гиревиков в процессе эксперимента представлены в табл.3.

Таблица 3

**Динамика медико-биологических показателей
у гиревиков до и после эксперимента**

Показатели	До (n=15) M±m	После (n=15) M±m	P
АДС, мм.рт.ст.	122,9±6,89	120,7±7,04	<0,95
АДД, мм.рт.ст.	73,7±6,49	70,8±5,47	<0,95
ЧСС, уд/мин	58,8±5,02	57,1±5,27	<0,95
ЧД, раз/мин	13,7±4,82	12,7±2,91	<0,95
ЖЕЛ, мл	4389,7±16,57	4391,3±16,88	<0,95
ОЭ, ед.	430,5±17,64	211,2±16,44	≥0,95
проба Р-Д, у.е.	8,4±4,14	4,9±3,07	≥0,95
проба Штанге, с	68,1±4,98	88,4±5,47	≥0,95
проба Генче, с.	30,7±4,61	41,1±5,31	≥0,95

* P<0,95 –различия статистически не достоверны.

* P≥0,95 – различия статистически достоверны.

В результате комплексного применения средств восстановления в тренировочном процессе квалифицированных гиревиков отмечается достоверное улучшение показателей пробы Руфье-Диксона. Особенно необходимо отметить снижение отрицательного воздействия тренировочных нагрузок анаэробного характера на сердечную мышцу, в виде уменьшение числа одиночных экстрасистол в два раза (P<0,05) проба Штанге увеличилась на 20,3 с. и проба Генче - соответственно на 10,4 с. (табл.3).

Спортсмены, участвующие в эксперименте улучшили спортивные результаты в соревнованиях на 2-5 очка.

Литература

1. Михайлов С.С. Спортивная биохимия: Учебник для вузов и колледжей Физической культуры./С. С. Михайлов – 2-е изд., доп. – М.: Советский спорт, 2004. – 220 с.
2. Иванов Ю.И. Статистическая обработка результатов медико-биологических исследований на микрокалькуляторах по программам / Ю.И. Иванов, О.Н. Погорелюк. – М.: Медицина, 1990. – 224с.
3. Алексеев А.В. Себя преодолеть!/ А. В. Алексеев – 3-е изд., перераб., доп. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 192 с., ил.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

А. В. Разуванова

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Научный руководитель: А.А. Соболева, к.п.н., доцент

Российский спорт находится в эпохе собственного ренессанса, после длительного периода застоя. Сейчас заниматься каким либо видом спорта модно, престижно, актуально. Пропаганда здорового образа жизни стала стратегической задачей на высшем уровне правления страной. Спорт стал прибыльным бизнесом, на котором научились зарабатывать. Но на деле весь этот ажиотаж скрывает реальное положение современного российского спорта. Об этом свидетельствуют показатели наших спортсменов на соревнованиях, уровень здоровья населения страны, количество и состояние детско-юношеских школ, демографический кризис.

Государственно экономический аспект для развития физической культуры и спорта (ФКиС) является ключевым. От политики государства зависит существование массового спорта (МС) и спорта высших достижений (СВД). Тому пример попустительская по отношению к ФКиС политика России в девяностые, последствия которой до сих пор не ликвидированы и влияют как на МС, так и на СВД. Как отмечает С.В. Алексеев [1], с начала двухтысячных годов формируется целый пакет новых и пересмотренных документов касающихся регулирования и развития ФКиС. В настоящее время утверждены, функционируют, и являются приоритетными два важнейших документа по реализации развития ФКиС: Федеральная целевая программа (ФЦП) «Развитие физической культуры и спорта РФ на 2006-2015 годы»,

«Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020г». В документах отражается целенаправленность политики развития ФКиС, намечены конкретные пути и средства решения проблем.

В настоящий момент, неотъемлемой частью системы развития и финансовой поддержки ФКиС являются спонсоры, рекламирующие свою продукцию с помощью спортивных организаций, соревнований и спортсменов. Существуют тесные взаимоотношения фирм-спонсоров с российскими сборными.

Но, как отмечает Алексеев [1], масштабы финансирования спонсорами не достаточны. Государство вынужденно оказывает финансовую поддержку сборным, готовящимся к выступлению на Олимпийских играх и чемпионатах мира. Общий объем финансирования «ФЦП: «Развитие физической культуры и спорта РФ на 2006-2015 годы» составил: 106655 млн. рублей, в том числе средства федерального бюджета - 53613 млн. рублей (включая средства, поступившие от проведения лотереи, - 26894 млн. рублей); средства бюджетов субъектов Российской Федерации - 47962 млн. рублей; средства внебюджетных источников - 5080 млн. рублей; На капитальные вложения предполагается направить 105192 млн. рублей; на научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы - 241 млн. рублей; на прочие нужды - 1222 млн. рублей.

На первый взгляд покажется, что суммы солидны и внушительны. Но, если обратиться к финансированию в расчете на душу населения, то очевидным становится факт невозможности качественного изменения ситуации в сфере ФКиС [2]. Анализ расходов федерального бюджета по разделам функциональной классификации на 2001-2010гг. в процентном соотношении, свидетельствует, что удельный вес расходов на ФКиС в среднем не превышает 0,14 %. Следовательно, ФКиС получает минимум по сравнению с другими отраслями и не относится к приоритетным сферам в развитии страны.

В 2007 году, когда Сочи стал столицей зимней Олимпиады-2014, называли сумму затрат на подготовку в 12 млрд. долларов. На настоящий момент расходы составляют уже 30 млрд. долларов. Если сравнить эту сумму с предыдущими зимними Олимпиадами, то Сочи «бьет все рекорды» в шесть раз, превышая траты на Ванкувер - 2010г. Как утверждает [3] увеличение бюджета напрямую связано с коррупционной системой в нашей стране. Он заявляет, что откаты достигают 80-90% от выделяемых средств, бюджет соответственно тоже должен быть больше. В ходе исследования рыночных цен на стройку объектов схожей сложности в других странах, автор [3] заяв-

ляет, что объективная стоимость сооружения всей дороги Адлер - Красная Поляна не должна превысить 4 млрд. долларов, вместо объявленных 7 млрд. долларов. Такая статистика объясняет и тот факт, что 90% бюджетных средств концентрируется в центральной части РФ. А на «периферии» в моногородах в первую очередь «экономят на детях». Во многом это обусловлено «сбрасыванием» социальной сферы крупными предприятиями, прежде содержавшими спортклубы и коллективы. В результате все занятия в секциях, в спорт школах переходят на платную основу. А учитывая данные Росстата на 2010, о том, что за чертой бедности в РФ находится 24 миллиона людей - это практически каждый 5 человек не имеет средств для занятий в платных спортивных клубах. В результате естественный процесс снижения численности занимающихся спортом детей и взрослых. Что является одним из косвенных факторов, влияющих на неудачные выступления наших сборных команд по летним и зимним видам спорта на последних мировых стартах.

Анализ неофициального командного зачета (НКЗ) сборных по летним видам спорта за последние четыре Олимпиады показывает, что отрицательная динамика итогов НКЗ наблюдается только у команды России. Количество золотых медалей неуклонно падает, а по общей сумме медалей мы отдали Китаю, США и Великобритании до 40 призовых мест в разных видах программы.

Прогноз дальнейшего расположения команд в рейтинге НКЗ, по мнению Ф.П. Сулова [4], будет зависеть от: социально-экономического развития страны и численности ее населения. Сулов делает акцент на этническом факторе, говоря о том, что даже ведущие страны мира делают ставку на несколько видов спорта. В США - плавание, легкая атлетика. В Китае - гимнастика, прыжки в воду, настольный теннис. А в России – спортивная борьба и легкая атлетика.

Так же автор [4] отмечает одну из ухудшающихся тенденций Российского спорта. Это снижение результатов у мужской части сборной команды. По количеству золотых медалей (в период с 2000-2010гг.) уровень показателей мужчин спортсменов сократился на 7-8%, а по общему числу призовых на 12%. Такая тенденция спада связана с демографической ситуацией в стране. В девяностые Россия оказалась в «демографической яме» уровень рождаемости снизился до критических показателей, смертность молодых людей до 25 лет (в особенности мужского пола) увеличилась в несколько раз. Поэтому подготовка олимпийцев-мужчин требует пристального внимания и оперативных решений.

О результативности российской сборной по зимним видам спорта можно судить по Олимпиаде 2010 года в Ванкувере, где было 86 комплектов медалей в 15 видах спорта. Россия проиграла «очень много» и заняла 2 место, но только во второй десятке. Получив в сумме всего 15 медалей, что почти равняется количеству золотых медалей (14) канадской сборной. Это наихудший результат за все время выступлений наших спортсменов (за 15 Олимпиад, за 54 года). В настоящий момент сборная конкурентоспособна только в пяти видах: биатлон, конькобежный, лыжные гонки, фигурное катание, хоккей. В остальных, где разыгрывается 46 комплектов наград, мы выступаем в роли статистов.

Таким образом, аппарат подготовки и финансирования будущих спортсменов не справляется с поставленными задачами и амбициями мирового лидерства великой страны. Весь процесс тормозят экономические вирусы, добравшиеся до источников прибыли в ФКиС, а так же пробелы в контроле уже существующих программ.

Последствия этих проблем отражаются на МС. Для сравнения во Франции 80%- населения постоянно занимаются ФКиС. Это результаты работы системы воспитания и пристального надзора со стороны государства Франции. А вот данные стратегии развития России до 2020года - 85% граждан не имеют возможности систематически заниматься физической культурой и спортом. В целом в России около 60 % обучающихся имеют нарушения здоровья. По данным Минздравсоцразвития, только 14 % обучающихся старших классов считаются практически здоровыми. Свыше 40% допризывной молодежи не соответствует требованиям армейской службой, в том числе в части выполнения минимальных нормативов физической подготовки. В основе сложившегося кризиса лежит отсутствие должного внимания, прежде всего вопросам теоретико-методологического плана, являющимся одним из ключевых для прогрессивного развития данного вида культуры. Сравнительный анализ учебно-методических программ по ФКиС в вузах России и Китая, проведенного Т.В. Горбатенко [5] выявил, что:

- 1) цели и задачи физического воспитания студентов РФ и КНР совпадают, а вот принципы подхода и реализации имеют принципиальные различия;
- 2) в программе РФ предусмотрены: теоретический (лекции), медико-практический и учебно-тренировочные разделы. В учебной программе КНР значительная часть, более 80% часов, отводится практическим занятиям. Следует, промежуточный вывод: корень кризиса теории физического воспита-

ния России, в том, что мы никак не можем перейти от слов к делу. Забывая, что основа ФК - это движение;

- 3) главное отличие учебных программ России и Китая это их ориентированность. В КНР 65-70% всего учебного объема времени занимает технико-тактическая подготовка. В РФ программа не устанавливает не только содержание отдельных видов, но даже сами виды, которыми должны заниматься студенты;
- 4) практика факультативных занятий присутствует в обеих странах. Только мотивация посещения у китайских студентов гораздо выше, чем у российских. В связи с тем, что итоговая аттестация российских студентов проходит на четвертом курсе. А в Китае экзамен по ФК проводится в каждом семестре и не выполнение нормативов может послужить отчислением с университета.

Современное состояние ФКиС в России по сравнению с последним десятилетием двадцатого века имеет характерные различия, правда находится еще в очень не стабильном движении. Нужно подчеркнуть, что наметились конкретные пути развития и модернизации, общество задумалось о важном месте ФКиС в жизни каждого гражданина страны. Но путь «выздоровления» ФКиС – это кропотливая работа общества изо дня в день и пока она без особо видимых результатов по ряду причин:

- 1) в настоящий момент происходит только реформирование ФКиС в рамках новых стратегий развития и научно-методического материала;
- 2) отмечается заново проснувшийся интерес к ФКиС со стороны государственного аппарата и общественности;
- 3) прослеживается интенсивная миграция ФКиС в экономику и бизнес. Где ФКиС становится как одним из приоритетных направлений вложения инвестиций и прибыльным бизнесом, так и еще одним полем для развитой до государственных масштабов коррупции и финансовых махинаций;
- 4) снижение показателей наших сборных – это обоснованная тенденция, связанная: во-первых, с увеличением конкуренции на мировой спортивной арене; во-вторых с упущенным временем в девяностые годы и плачевным состоянием детско-юношеского спорта;
- 5) представленные в бюджетах и стратегиях суммы на затраты развития ФКиС имеют небольшой удельный вес по сравнению с затратами на другие нужды. Что свидетельствует о

еще пока не высоком месте ФКиС в приоритетах развития страны в целом.

Литература

1. Алексеев С.В. Спортивное право России, 2007г. – 700 с.
2. Бескровная В.А. Государственная политика в сфере физической культуры и спорта: приоритеты направления // Теория и практика физической культуры.- 2010г.- № 6.- с. 7-10.
3. Немцов Б.Е. Сочи и Олимпиада, 2009г. – 7с.
4. Суслов Ф. П. О тенденциях выступления российских спортсменов на играх Олимпиад в неофициальном командном зачете.//Теория и практика физической культуры.- 2009г.-№ 7.- с. 56-59.
5. Горбатенко Т.Б. Анализ учебных программ по дисциплине «Физическая культура» в вузах Китайской Народной Республики и Российской Федерации.// Теория и практика физической культуры.- 2008г.- № 8.- с. 76-80.

ПРИМЕНЕНИЕ ВИБРОАКУСТИЧЕСКОГО МАССАЖА ДЛЯ ВОССТАНОВЛЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ ЛЕГКОАТЛЕТОВ

Т. И. Середя

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Диамант И.И., д.м.н., профессор

Конкуренция в современном спорте, увеличение объёмов и интенсивности тренировочных и соревновательных нагрузок обуславливают поиск новых путей и неиспользованных резервов в организации учебно-тренировочного процесса спортсменов различной квалификации. Главное место в решении данной проблемы занимает оптимальное построение годичного цикла подготовки спортсменов.

В то же время установлено, что при интенсификации спортивной тренировки, а также применении больших по объёму специализированных нагрузок, особое значение имеет использование разнообразных средств и методов восстановления [1].

Рациональное и планомерное применение средств восстановления, определение их роли и места в тренировочном процессе, как на уровне годичного цикла, так и на его отдельных этапах, во многом определяет эффективность всей системы подготовки спортсменов различной квалификации.

Современная наука о спорте располагает многочисленными данными о механизмах процессов восстановления, особенностях их течения в зависимости от вида спорта, подготовленности спортсмена, средствах, применяемых для восстановления и т. д. [2].

Однако, постоянно расширяющийся перечень средств, которые отнесены к запрещенным для использования в спорте препаратам (допинг), заставляет искать новые формы восстановления [3]. В последние годы специалисты спортивной медицины, тренеры, спортсмены все большее внимание уделяют применению природных средств и преформированных физических факторов (физиотерапевтических средств), которые могут быть подразделены на средства глобального, избирательного и общетонизирующего воздействия. Средства глобального воздействия своим влиянием охватывают все основные функциональные системы организма спортсмена. Это такие процедуры, как суховоздушная и парная баня, ручной массаж, общий ручной массаж, общий гидромассаж. Средства избирательного воздействия предполагают преимущественное влияние на отдельные звенья процесса. К общетонизирующим могут быть отнесены мероприятия широкого спектра действия, не оказывающие глубокого влияния на организм спортсмена (ультрафиолетовое облучение, некоторые электропроцедуры, аэроионизация) [4]. Наибольшее значение для тренировочной работы имеет группа средств избирательного воздействия [5].

Объект исследования – тренировочный процесс спортсменов-легкоатлетов.

Предмет исследования – методика применения низкочастотной вибрации как средства восстановления спортсменов высокой квалификации при занятиях легкой атлетикой.

Цель исследования изучить целесообразность применения низкочастотной вибрации как средства восстановления в тренировочном процессе спортсменов.

Гипотеза. Предполагалось, что применение методики низкочастотной вибрации при подготовке спортсменов-легкоатлетов высокой квалификации будет способствовать повышению эффективности восстановительных процессов, лучшей переносимости тренировочных нагрузок и повышению спортивных результатов.

Эксперимент проводился на базе оздоровительного центра «Плато» в течение трех месяцев. В исследовании приняли участие спортсмены – легкоатлеты высокой квалификации (20 человек), которые были разделены на 2 равные группы. Контрольная группа занималась в соответствии с планом курса спортивного совершенствования, в экспериментальной группе дополнительно проводились занятия на акустической виброплатформе «Турбосоник». В течение всего периода наблюдения проводили контроль как субъективного, так и объективного состояния спортсменов. В процессе наблюдения оценивали

их отношении к применению в процессе тренировок разработанной нами методики.

**Методика восстановления спортсменов – легкоатлетов
с применением низкочастотной акустической вибрации**

Компоненты методики	Содержание
<i>Средства</i>	Акустическая виброплатформа <u>Turbosonic</u> . Разработана компанией TS Meditech Co., Южная Корея
<i>Содержание</i>	Упражнения на платформе: 1. Упражнение из основной стойки. 2. Упражнение из исходного положения стоя с опорой на механизм наклон вперед. 3. Упражнение из исходного положения в полуприседе руки на платформе.
<i>Место виброакустической платформы в тренировочном процессе</i>	Применение упражнений на виброакустической платформе в дни свободные от тренировок в утренние часы.
<i>Методы воздействия</i>	Разновидность метода строго регламентированного упражнения. Повторный метод.
<i>Методы организации</i>	Малогрупповой метод организации с поочередным выполнением упражнений после смены интенсивности вибрации.
<i>Дозировка</i>	1 подход: <i>10 мин</i>

Все участники эксперимента с удовольствием посещали центр «Плато». После окончания эксперимента был проведен анализ полученных результатов.

Данные динамики массы тела спортсменов выявили существенное преимущество экспериментальной группы над контрольной. При одинаковых тренировочных нагрузках в группе, где в качестве средства восстановления применялся виброакустический массаж, в отличие от контрольной группы не произошло увеличения веса, что имеет существенное значение для скоростно-силовых видов спорта и создает конкурентное преимущество.

Изучение индекса Руфье – Диксона (рис.2) показало, что показатели восстановления работоспособности до начала эксперимента были сопоставимы в обеих группах и оценивались как «хорошее восстановление работоспособности». Через 3 месяца в группе контроля они существенно не изменились, в то время как в группе эксперимента эти

показатели стали соответствовать уровню «высокая работоспособность».

Выявлено позитивное влияние на состояние дыхательной системы спортсменов. Показатели проб Генчи и Штанге (рис.3 и 4) наглядно демонстрируют преимущество применения низкочастотной акустической вибрации.

Оценка двигательных тестов (бег 60м, бег 30 м и тройной прыжок) не показала достоверных различий в группах, хотя некоторые положительные тенденции в группе эксперимента можно проследить.

Показательны результаты теста САН (самочувствие, активность, настроение), который позволяет оценить психологическое состояние самими участниками исследования и оценивается в баллах. Во всех случаях результаты в группе эксперимента оказались значительно выше, чем в группе контроля: «самочувствие» на 0,3 балла, «активность» на 0,6 и «настроение» на 0,4 балла соответственно.

Таким образом, проведенное исследование показало, что включение в тренировочный процесс такого средства восстановления как низкочастотный виброакустический массаж является целесообразным, так как повышает эффективность процессов восстановления, результаты тестирования двигательной деятельности и психологическое состояние спортсменов.

Литература

1. Павлов С. Е. Восстановление в спорте. Теоретические и практические аспекты. / С.Е. Павлов, М.В. Павлова, Т.Н. Кузнецова // Теория и практика физической культуры, № 1, 2000. - с. 23-26.
2. Мирзоев О.М. Применение восстановительных средств в спорте: монография. / О.М. Мирзоев. М.: Спортакадемпред, 2000. - 202 с.
3. Савченко В.А. О проблеме восстановления работоспособности в спорте. /В.А. Савченко, А.А. Бирюков. //Теория и практика физической культуры, 1998. №5. - С. 39-40.
4. Пешков В.Ф. Восстановительные средства в профессиональной деятельности педагогов по физической культуре и спорту. /В.Ф. Пешков. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. 196 с.
5. Тюрин А.Н. Методика применения вибромассажа у спортсменов. /А.Н. Тюрин. //Теория и практика физической культуры, 1982. №6. - С. 30.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ ПЕДАГОГА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

П. В. Столяров

Томский государственный университет систем управления
и радиоэлектроники

Научный руководитель: Ю.Т.Ревякин, к.п.н, профессор

Профессиональные знания – фундамент становления профессионально-педагогического мастерства. Содержание профессиональных знаний составляет знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии [1].

Основу профессионального знания студентов ВУЗа составляет система общепедагогических знаний, которая включает: знание фундаментальных идей, концепций, законов и закономерностей развития педагогических явлений, ведущих педагогических теорий, основных категорий и понятий, основополагающих педагогических фактов, которые необходимы каждому педагогу независимо от специальности [2].

Как указывают О.Л.Шабалина, А.Н.Шалгин [3] общепедагогическая подготовка выполняет наряду с образовательной и другие важные функции: воспитывающую (формирование личности будущего учителя), развивающую (развитие профессионального мышления и педагогических способностей), координирующую (установление межпредметных связей).

Знания различного рода, которыми владеет педагог профессионально, не существуют сами по себе. Они соотнесены с решением конкретных педагогических задач. Практическая реализация этих задач превращает знания в инструмент профессиональной деятельности [4].

Знания педагога в области возрастной, педагогической, общей психологии и педагогики обуславливают научное решение сложных вопросов теории и практики подрастающего поколения, вооружают закономерностями процесса овладения знаниями, умениями и навыками, формирования личности воспитанника, позволяют определить наиболее эффективные основы и методы дальнейшего совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Одни знания, однако, не определяют ещё педагогической квалификации. Знания оказываются, востребованы лишь в том случае, если преподаватель умеет пользоваться ими в практической деятельности. Знать и уметь оперировать теми или иными знаниями на практике – это не одно и то же. Только в единстве научных знаний и высокоразвитых умений, прежде всего профессиональных, формируется педагогическое мастерство [5, 6].

Педагогические умения и навыки составляют собой модус, динамично и целостно характеризующий уровень профессиональной компетентности педагога.

Педагогическое умение – это совокупность последовательно разветвляющихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение педагогических задач [7].

Умения педагога физической культуры делятся на:

Конструктивные умения помогают педагогу планировать свою деятельность. К ним относятся умения: отбирать и строить учебный материал, осуществлять перспективное и текущее планирование, разрабатывать мероприятия по вовлечению учащихся в регулярные занятия физическими упражнениями, планировать физкультурные мероприятия, подбирать средства физического воспитания, составлять планы проведения турпоходов, планировать приобретение и ремонт спортивного оборудования и инвентаря и так далее. Особенно ценным является умение корректировать планы.

Организаторские умения связаны с реализацией намеченных планов. Педагог должен уметь организовать свою деятельность, а так же заинтересовать детей, распределить и организовать их деятельность [8].

Умение педагога общаться с занимающимися, коллегами по работе, родителями, находить рациональные пути взаимодействия с окружающими – это все **коммуникативные умения**. Коммуникативные умения – это умение обсуждать с занимающимися, развивать у них самостоятельные занятия физическими упражнениями; применять средства физического воспитания для создания коллектива, для изучения индивидуальных черт личности школьника; быть наставником во всех физкультурных мероприятиях; пропагандировать физкультурные знания, оказывать консультативную помощь.

Коммуникативные умения условно делятся на три группы:

1). **Собственно коммуникативные** выражаются в умениях вступать в контакт с людьми, строить с ними отношения.

2). **Дидактические** связаны с умениями учителя ясно и доходчиво доносить до сознания учеников учебный материал. К дидактическим относят умения пробудить интерес к занятиям физическими упражнениями, передать свою увлеченность ученикам, управлять вниманием учебной группы и прогнозировать последствия своих педагогических воздействий.

3). **Ораторские умения** обеспечивает прежде всего культура речи, к овладению которой должен стремиться каждый педагог[9].

Гностические умения связаны с познанием педагога как отдельных занимающихся, так и коллектива класса в целом; с анализом педагоги-

ческих ситуаций и результатов своей деятельности. Гностические умения базируются на перцептивных способностях: умении наблюдать, подмечать. Они включают в себя и умение пользоваться учебно-методической и научной литературой, и умение проводить элементарные исследования, анализируя их результаты.

Гностические, или познавательные умения педагога физической культуры – это умения анализировать состояние физической подготовленности учащихся, творчески применять средства физического воспитания для всестороннего воспитания учащихся, использовать данные науки учебно-воспитательной деятельности.

Двигательные умения отражают, прежде всего, умение педагога выполнять физические упражнения. Правильный показ того или иного физического упражнения, входящего в программу обучения, определяет эффективность учебной деятельности занимающихся. К двигательным умениям учителя физической культуры относятся также умения и навыки выполнения страховки, ряд прикладных умений, необходимых при ремонте спортивного оборудования и инвентаря, в туристических походах и т.д.

Педагог физической культуры должен обладать навыком использования средств физического воспитания для поддержания своей физической подготовки, для совершенствования профессионально значимых качеств.

Умения тренера классифицируются в соответствии со структурой его деятельности – проектировочные, конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические умения [7,10, 11, 12].

Проектировочные – планирование системы тренировок в соответствии с возрастом, состоянием здоровья, особенностями физического развития, подготовленностью занимающихся; планирование работы: но подготовке занимающихся к сдаче нормативов: определение методов ведения тренировочного занятия и наиболее рациональных видов деятельности подростков по овладению новыми спортивными приёмами; составление календарного плана мероприятий на длительный срок (полугодие, год);

Конструктивные – формирование у занимающихся системы знаний и умений определённого вида спорта; взаимосвязь в тренировочной работе физической, технической и тактической подготовки; выделение в своей работе главного существенного; расположение упражнений в порядке увеличения их сложности; приучение занимающихся к правильному режиму учебы, труда, отдыха, сна, к выполнению санитарно-гигиенических правил;

Организаторские – умение организовать регулярное участие команды в состязаниях по районному (городскому) календарю; активное ру-

ководство тренировками; умение организовать коллективную и индивидуальную деятельность юных спортсменов по самовоспитанию нравственных черт; умение кратко и ясно давать пояснения, делать замечания, обращая внимание лишь на самые важные моменты; осуществление индивидуального подхода к каждому спортсмену [13].

Коммуникативные – стремление быть требовательным, но справедливым; учитывать восприимчивость занимающихся; находить общий язык; побуждать у спортсменов стремление добиваться высоких результатов в спорте; осуществлять контроль и помощь в выполнении поручений, данных подростку [14].

Гностические – знание избранного вида спорта; осознание задач спортивно-массовой работы среди детей и подростков и сообразование их со временем; использование в своей деятельности рекомендаций спортивной и педагогической литературы; обучение занимающихся специальным навыкам необходимым для избранного вида спорта; теоретический аспект развития у спортсменов физических качеств, специфичных для избранного вида спорта [12, 15].

В педагогической работе большое значение имеют такие умения, которые не являются обязательным атрибутом профессии, но от которых зависит успех педагогической деятельности. Тренеру, например, часто приходится организовывать и проводить различные сборы, праздники, руководить туристическими походами, работать в спортивно-оздоровительных лагерях [4, 16].

Так же, в содержание профессиональных умений педагога физической культуры и спорта входят специфические двигательные умения. Их можно отнести к так называемой педагогической технике, с помощью которой преподаватель передаёт знания студентам (показ упражнения, помощь, страховка), и без которых немислим процесс физического воспитания [17, 18].

Формирование умений – это сознательный процесс, базирующийся на осмыслении человеком целей деятельности, условий и способов её выполнения [7].

Теоретические знания и основанные на них педагогические умения – это главное объективное содержание профессии педагога.

Литература

1. Зязюн, И.А., Кривонос, И.Ф., Тарасевич, Н.Н. и др. Основы педагогического мастерства. Под ред. И.А.Зязюна. – М., «Просвещение», 1989. – 302 с.
2. Абдулина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя к системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990. – 14 с.
3. Шабалина, О.Л., Шалгин, А.Н. Совершенствование общепедагогической подготовки студентов факультета физической культуры // Теория и практика физической культуры, 2000, № 12, – 15-17с.

4. Загrevский, В.О. Модельные характеристики физической подготовленности как фактор управления тренировочным процессом юных гимнастов: Дис. канд. пед. наук. – Томск, 1999 – 174 с.
5. Петунин, О.В. Теоретические основы подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя физической культуры. Докт. дис. Воронеж, 1994. – 11с.
6. Черник, Е.С. Наглядность в работе учителя физической культуры: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.
7. Слостенин, В.А. Программно-целевой подход к формированию социально-активной личности учителя./ Теория и практика высшего педагогического образования: Сборник научных трудов. – М.: МГПИ им. Ленина, 1984. – 171с.
8. Гусев, С.И. Анализ педагогической профессии и подготовка педагога // Народное просвещение. 1927. № 8.
9. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитание творческой личности: Основы педагогики творчества. – Казань, 1988. – 236 с.
10. Ашмарин, Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. – М.: ФиС, 1978. – 223 с.
11. Гребенкина, Л.К., Байкова, Л.А. и др. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Учебное пособие / Под ред. Л.К.Гребенкиной, Л.А.Байковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогическое общество России, 2001 – 256 с.
12. Деркач, А.А., Исаев, А.А. Педагогическое мастерство тренера. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – 375 с.
13. Литманович, А.В. Структура профессиональной подготовленности специалиста по восточным единоборствам // Теория и практика физической культуры, 2000, № 12, – 42-44с.
14. Давыдов, СВ., Новаковский, СВ. Характеристика профессиональной направленности личности студентов: социологический аспект // Теория и практика физической культуры. 2007, № 8, – 71с.
15. Елканов, С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. – М.: 1986. – 69 с.
16. Мелихова, Т.М., Великая, Е.А. Содержательная часть модели деятельности специалиста по физической культуре и спорту. //Проблемы оптимизации учебно-воспитательного процесса в ИФК: Тезисы докладов научно-методической конференции. Челябинск, 1991, – 90-92с.
17. Тихонов, А.М., Полякова, ТА. Содержание профессионального образования и условия его реализации на факультете физической культуры педагогического вуза // Теория и практика физической культуры. 2006, № 11, – 53с.
18. Туманян, Г.С. Профессия – тренер. // Теор. и практ. физ. культ. 1998, № 1, – 27-29 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ

П. С. Столярова, А. В. Милованова

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: В.Ф. Пешков, д.п.н.

Среди различных факторов, способствующих повышению спортивной работоспособности, важную роль играет увеличение объёма и интенсивности тренировочных нагрузок. Однако повышение, как объёма,

так и интенсивности тренировочных нагрузок имеет свои физиологические пределы. По мнению специалистов во многих видах спорта спортсмены достигли близких к предельным параметрам тренировочных нагрузок. Спортсмены в течение весьма продолжительных периодов тренируются почти на пределе своих функциональных возможностей, балансируя между столь желанной высшей спортивной формой и опасностью перенапряжения систем организма и возникновения патологических явлений, вызванных большой нагрузкой. В связи с этим первостепенное значение имеет активное воздействие на процессы восстановления после физических нагрузок путём естественного их стимулирования [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12].

В настоящее время уже ни у кого не вызывает сомнения то, что восстановление – неотъемлемая часть тренировочного процесса, не менее важная, чем сама тренировка. Поэтому практическое использование различных восстановительных средств в системе подготовки спортсменов – важный резерв для дальнейшего повышения эффективности тренировки, достижения высокого уровня подготовленности.

По мнению специалистов, создание адекватных условий для протекания восстановительных и специальных адаптационных процессов может осуществляться в двух направлениях:

- оптимизации планирования учебно-тренировочного процесса;
- направленно-целевом применении средств восстановления работоспособности [5, 13, 14, 15].

Тактика применения восстановительных средств зависит от режима тренировочных занятий. Для обеспечения срочного восстановительного эффекта необходимо соблюдать следующие требования:

а) при небольшом перерыве между тренировками (4-6 часов) восстановительные процедуры целесообразно проводить сразу после тренировки [15];

б) средства общего и глобального воздействия должны предшествовать локальным процедурам;

в) не следует длительное время использовать одно и то же средство, причём средства локального воздействия нужно менять чаще, чем средства общего воздействия;

г) в сеансе восстановления не рекомендуется более трёх разных процедур.

К организационным формам реализации восстановительных мероприятий в спорте специалисты относят:

- индивидуальное использование средств восстановления в обычных условиях жизни и тренировки спортсменов;

- создание центров по развитию специальных физических качеств и восстановлению работоспособности организма спортсменов.

В спортивной практике различают два наиболее важных направления использования восстановительных средств. Первое предусматривает использование восстановительных средств в период соревнований для направленного воздействия на процессы восстановления не только после выступления спортсмена, но и в процессе их проведения, перед началом следующего круга соревнований. Второе направление включает использование средств восстановления в повседневном учебно-тренировочном процессе. При этом следует учитывать, что восстановительные средства сами по себе нередко служат дополнительной физической нагрузкой, усиливающей воздействие на организм [8, 15].

В практике наиболее часто используется деление восстановительных средств на три основные группы, комплексное использование которых и составляет систему восстановления:

- педагогические;
- медико-биологические;
- психологические [8].

Любая нагрузка требует восстановления затрат. Без него не возможна и адаптация. Сегодня тренировочная работа и восстановление – равные по значению стороны приобретения спортивной подготовленности. Со значительным увеличением нагрузок в современном спорте и требованиями адаптации к ним возросло и внимание к восстановлению.

Организм человека обладает естественной способностью восстановления во время работы и, главное, после нее. Эта способность выше при хорошем здоровье человека, высокой жизнедеятельности его организма, правильном образе жизни и сбалансированном питании. Наиболее эффективны процессы восстановления у спортсменов, поскольку эти процессы в известной мере совершенствуются под влиянием регулярной спортивной тренировки [8, 12, 16, 17, 18, 19, 20].

Главное условие для эффективного восстановления – отдых в его разных видах. Важную роль играют также средства педагогические, психологические, гигиенические, медико-биологические, способствующие естественным процессам восстановления и повышающие его эффективность.

Немало важен отдых и восстановление во время работы [15]. Эта способность – чрезвычайно важная сторона подготовленности организма спортсмена. Этому способствует отсутствие у спортсмена излишних психических и мышечных напряжений в упражнениях, расслабление, биомеханическая целенаправленность и экономичность движений. Есте-

ственно, что вместе с увеличением интенсивности и продолжительности работы уменьшаются и возможности восстановления.

Существует отдых пассивный. Прежде всего, это ночной сон продолжительностью не менее 8 часов в условиях чистого воздуха и тишины. Кроме того, если возможно, сон и отдых, лежа в послеобеденное время продолжительностью 1 – 1,5 часа. Рекомендуется отдыхать не сразу после обеда, а лишь вслед за 20 – 30-минутной прогулкой. При очень напряженной тренировке, например три раза в день, в условиях тренировочного сбора, особенно в видах спорта, требующих проявления выносливости, возможен трехразовый сон: 1 час после завтрака (утренняя тренировка до завтрака), 1 – 1,5 часа после обеда (основная тренировка до обеда), ночной сон продолжительностью до 9 часов. В подобных случаях общая продолжительность сна может достигать до 11 часов в сутки. Во время отдыха и перед сном можно слушать негромкую музыку [12, 8, 16, 17, 18, 19, 20, 21].

Не менее полезен отдых в водной среде. Находясь в воде почти в невесомом состоянии, атлет может хорошо расслабить мускулатуру тела, не делая никаких движений (например, лежа в ванной). Такой отдых в течении 10 – 15 минут рекомендуется после тренировки или участия в соревновании. Но это нельзя делать непосредственно перед соревнованием, особенно в скоростно-силовых видах спорта и в искусстве движений.

Известно, что пассивный и тем более длительный отдых после спортивной нагрузки не всегда является лучшим средством быстрой ликвидации утомления и восстановления сил. Часто для этого эффективнее пользоваться упражнениями. Прежде всего, надо назвать упражнения местного воздействия: расслабление мышц, только что освободившихся от значительных напряжений, встряхивание конечностей, маятникообразное размахивание руками и ногами, переход из одной позы в другую, используя расслабление мышц и др.

Эффективны упражнения, выполняемые для этой цели в воде. Например, спокойное плавание или лежа в воде и держась за бортик бассейна – выполнение легких движений ногами и туловищем, стараясь расслабить мускулатуру. Подобного рода упражнения полезны не только для отдыха, но и для совершенствования умения расслаблять мышцы.

Эффективны упражнения для активного отдыха с более широким кругом воздействия. Например, бег в спокойном темпе в лесу, гребля, езда на велосипеде, плавание, ходьба на лыжах в течение 30 – 40 минут и более. Для многих спортсменов очень действенный отдых активный, снижающий психическое напряжение, нормализующий деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, протекание процессов обмена веществ в организме. Такой активный отдых на следующий день

после большой тренировочной нагрузки способствует быстрее ликвидации утомления. Но интенсивность в таких упражнениях должна быть небольшой, примерно на уровне ЧСС 100 – 120 уд/мин, иногда несколько более. Превышение этой интенсивности может дать дополнительную усталость [8, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 22].

Литература

1. Буровых А. Н. Средства восстановления работоспособности спортсменов в системе тренировочных занятий. – Омск.: 1983. – 98 с.
2. Волков В. М. Восстановительные процессы в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1977.
3. Гиппенрейтер Б. С. Восстановительные процессы при спортивной деятельности / Б. С. Гиппенрейтер. – М.: Физкультура и спорт, 1966. – 56 с.: ил.
4. Граевская Н. Д. и др. Медицинские средства восстановления спортивной работоспособности / Под ред. А. В. Чиговадзе, Л. Д. Бутченко. – М.: Спортивная медицина, 1987.
5. Зотов В. П. Восстановление работоспособности в спорте. – Киев: Здоровье, 1990. – 200 с.
6. Иоффе Л. А., Бутков А. Д., Лозинцева О. Б. Общие принципы оценки эффективности восстановительных мероприятий // Физиологические основы управления восстановительными процессами в условиях спортивной деятельности. - М.: ВНИИФК, 1980. - С. 57-59.
7. Матвеев Л. П. Основы спортивной тренировки. - М.: Физкультура и спорт, 1977.
8. Мирзоев О. М. Применение восстановительных средств в спорте. – М.: СпортАкадемПресс, 2000. – 204 с.
9. Мишуков М. С. Значение исследования симпатoadреналовой системы для оценки функционального состояния стрелков высокой квалификации / Мишуков М. С., Галимов С. Д. // Теория и практика физической культуры, 1980, № 3, С. 14-16.
10. Полиевский С. А., Иванов А. Л., Григорьева О. В., Сивцев И. Н. К диагностике и мониторингу физического здоровья и спортивной формы студентов-спортсменов // Теория и практика физической культуры, 2005, № 3, С.24.
11. Розенблат В. В. Проблема утомления. Изд. 2-е. – М.: 1975.
12. Явоненко Л.В., Яковенко Б.В. Биохимия. – Сумы: Университетская книга, 2001. – 371с.
13. Матвеев Л. П. Проблема периодизации спортивной тренировки. – М.: Физкультура и спорт, 1965.
14. Павлов С. Е., Павлова М. В., Кузнецова Т. Н. Восстановление в спорте. Теоретические и практические аспекты // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 1. – С. 23-26.
15. Пешков В. Ф. К обоснованию современного построения тренировочного и учебного процессов у юных спортсменов и школьников // Актуальные вопросы безопасности жизнедеятельности, при занятиях спортом и физической культурой: Материалы VI международной науч. практ. конф. – Томск, 2003. – С. 185-189.
16. Валеев Н. М., Швыгина Н. В. Дифференцирование методики восстановления работоспособности травмированных легкоатлетов на этапе спортивной реабилитации // Теория и практика физической культуры, 2007, № 1, С.49.

17. Волков Н. И. Биохимия спорта. // Биохимия / Под ред. В. Меньшикова, Н. И. Волкова. – М.: Физкультура и спорт, 1986, с. 267-383.
18. Жилкин А. И. Легкая атлетика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. И. Жилкин, В. С. Кузьмин, Е. В. Сидорчук. – 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 464 с.
19. Кулешова Н. А. Технология восстановления женского организма в послеродовом периоде средствами направленной силовой подготовки // Теория и практика физической культуры, 2007, № 4, С.55-56.
20. Оганджанов А. Л., Чесноков Н. Н. Эффективность разбега в легкоатлетических прыжках // Теория и практика физической культуры, 2005, № 3, С.9-13.
21. Зырянова Е. А. Особенности построения рационального питания женщин-спортсменок (энергетическое голодание как причина нарушений женской репродуктивной системы при физических нагрузках) // Теория и практика физической культуры, 2007, № 8, С.66-68.
22. Зацюрский В. М., Аруин А. С., Селуянов В. Н. Биомеханика двигательного аппарата человека. – М.: Физкультура и спорт, 1981. – 180 с.

АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРЫ ПО МИНИ-ФУТБОЛУ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Р. И. Юнусов

Томский государственный педагогический университет

Научный руководитель: Н.А. Петухов, к.п.н., доцент

Существуют четкие правила организации учебно-тренировочной и соревновательной деятельности в Специальном олимпийском движении, в котором участвуют лица с поражением интеллекта.

Участие в тренировках и соревнованиях по целому ряду зимних и летних видов спорта, адаптированных к возможностям таких занимающихся, позволяет решать ряд задач, которые значительно труднее решаются в других видах человеческой деятельности. Так, например, дети с отклонениями в развитии интеллектуальной сферы, осваивая достаточно простые умения и навыки игры в мини- футбол, тактические приемы и комбинации, одновременно узнают и о правилах состязаний, требованиях, которые они должны выполнять. Все эти правила, требования, социально-нормативные условия очень просты, справедливы (одинаковы для всех), вполне доступны для усвоения (разумеется, при многократных повторениях и длительном обучении) [3]. Сама игровая деятельность увлекательна, эмоциональна, притягательна для детей. Поэтому отстранение от нее воспринимается занимающимися как наказание.

Принципиально важным моментом в специальной олимпиаде являются соревнования. Здесь спортсмены узнают о том, как дорого могут обойтись команде ошибки, нарушения правил и другие поступки.

Сама суть соревнований предполагает выход учащихся за пределы своих учреждений, взаимодействие с обществом здоровых людей, а также с воспитанниками других специальных (коррекционных) образовательных учреждений.

Организация игры в мини-футбол для детей с нарушением интеллекта в основном такая же, как и у здоровых. Отличием в проведении соревнований является то, что все участники соревнований делятся на дивизионы, где между собой соревнуются спортсмены одинакового уровня способностей. Способности спортсмена являются основным фактором при разделении на дивизионы в рамках соревнований. Способности команды определяются результатом, зарегистрированным по итогам предыдущих соревнований или по итогам отборочного тура. Соревнования считаются организованными наилучшим образом, когда в каждом дивизионе участвуют, по меньшей мере, 3 и не более 8 команд одинакового уровня [2].

Деление на дивизионы происходит по следующим признакам:

- разделение команд по половому признаку;
- разделение команд по возрастному признаку - принадлежность команды к данной возрастной группе определяется возрастом старшего игрока команды на дату открытия соревнований (до 15 лет; 16-21; 22 и старше);
- разделение команд по уровню способностей - в рамках всех соревнований и проводятся предварительные соревнования, позволяющие определить уровни способностей участвующих команд. Дивизионы формируются из не более чем 8 команд по средством разделения команд каждого уровня способностей по возрастному признаку. В рамках каждого уровня способностей возможно совмещение возрастных групп для формирования дивизиона. Если в соревнованиях участвует только две мужские или женские команды, то эти команды должны соревноваться между собой. Если в соревнованиях участвует только одна команда данного уровня способностей или данной возрастной группы, то она должна быть включена в дивизион с другими командами вне зависимости от возрастной группы и уровня способностей.

Участниками игры являются две команды. В составе каждой один вратарь, четыре полевых игрока и не более семи запасных игроков. В ходе игры число замен не ограничивается. Любой игрок, которого заменили, может вновь вернуться на поле вместо любого из игроков своей команды. Экипировка состоит из футболки, трусов, гетр, щитков и спортивных тапочек. Вратарь имеет право играть в длинных брюках.

Игровое поле (площадка) должно иметь прямоугольную форму. Его покрытие должно быть ровным и гладким. Как правило, для игры используется деревянное или искусственное покрытие. На бетонном или асфальтовом покрытии играть нельзя. Длина игрового поля: 28- 40м, ширина: 16-20м. Оно размечается линиями шириной 8 см. Эти линии входят в размер площадей, которые они ограничивают. Две длинные линии называются боковыми, а две короткие, линиями ворот. Средняя линия делит поле на две равные половины. В центре площадки обозначается центральный круг диаметром 3м. На расстоянии 6м от средней точки между двумя боковыми стойками (штангами) ворот обозначается отметка для пробития 6-метрового удара (пенальти), а на расстоянии 10м - отметка для пробития 10-метрового удара (дабл- пенальти). В каждом углу поля проводится четверть окружности радиусом 25см угловые сектора. Замена игроков осуществляется только через зоны замены, которые обозначены на той стороне игрового поля, где расположены скамейки запасных игроков.

Ворота устанавливаются на середине каждой линии ворот. Расстояние между стойками (штангами) ворот - 3м, а от нижней точки перекладины до поверхности поля - 2м. Обе стойки и перекладина ворот имеют одинаковую ширину и глубину - 8см. Сетки крепятся к стойкам ворот и перекладине с внешней стороны площадки.

Мяч для игры изготавливается из кожи или синтетических материалов. Длина его окружности не менее 60 и не более 62см. Его вес- 400-440 г. Особенность футбольного мяча - небольшой отскок от поверхности площадки, что позволяет ему длительное время не покидать пределы поля. Мяч считается вышедшим из игры, если он полностью пересечет линию ворот или боковую линию поля. Если мяч катится по линии или хотя бы его проекция какой-либо частью находится на линии, он считается в игре. Аналогично определяется и взятие ворот.

Выбор стороны поля осуществляется с помощью жребия. Команда, выигравшая жеребьевку, выбирает ворота. Соперник получает право на начальный удар. При его выполнении мяч ставится на центр площадки, а игроки располагаются на своих половинах поля. При этом игроки команды, не начинающей игру, должны стоять не ближе 3м от мяча. Игрок, выполняющий начальный удар, должен послать мяч ударом ногой вперед после сигнала судьи. Этот игрок не может коснуться мяча повторно, пока его не коснется любой другой игрок. Гол, забитый непосредственно с начального удара, засчитывается. После забитого гола начальный удар выполняется командой, пропустившей мяч в свои ворота.

Продолжительность игры составляют два равных тайма - по 20 мин. Для пробития 6-метрового и 10-метрового ударов продолжительность игры может быть увеличена. Перерыв между таймами не должен пре-

вышать 15мин. Победительницей в игре считается команда, забившая сопернику большее число мячей. Если у обеих команд равное количество забитых мячей или же таковые отсутствуют, игра считается законченной вничью.

Состав судейской бригады включает судью, второго судью и хронометриста. Судья и второй судья имеют равные полномочия. Однако, в случае разногласия между ними, в оценке какого - либо эпизода решение судьи является приоритетным. Судья располагается на противоположной стороне поля от скамейки запасных игроков. Второй судья занимает позицию на площадке перед скамейками запасных. Хронометрист контролирует продолжительность игры, включая хронометр после ввода мяча в игру и останавливая его после выхода мяча из игры, фиксируя, таким образом, чистое время игры. Он также контролирует минутную продолжительность тайм- аута и время двухминутного наказания команды после удаления игрока с поля, сигнализирует окончание первого периода игры и её завершение, ведёт запись первых пяти командных (набранных) нарушений в каждой команде и сигнализирует, когда одна из них совершит 5 нарушений.

Штрафной удар назначается за умышленную игру рукой, игру в подкате при отборе мяча у соперника, за задержку соперника или за толчок в плечо или спину. Такой удар выполняется пострадавшей командой с места, где произошло нарушение. Если такие нарушения совершаются игроком в своей штрафной площади независимо от того, где находился в этот момент мяч, судья назначает в ворота провинившейся команды 6-метровый удар (пенальти). Для пробития пенальти мяч устанавливается на 6-метровой отметке, а игроки располагаются за воображаемой линией, параллельно линии ворот и проходящей в 6м от неё, но не ближе 5м от мяча. Вратарь защищающейся команды занимает позицию на линии ворот, лицом к бьющему игроку. Гол, забитый непосредственно с 6-метрового удара, засчитывается.

Свободный удар назначается в сторону той команды, игрок которой сыграл против соперника опасно, не владея мячом, препятствовал продвижению соперника без мяча; мешал вратарю выбросить мяч в поле. Свободный удар арбитры должны назначить также, если вратарь допустил такие нарушения, как: введя мяч в игру, вновь получит пас от партнёра (при этом мяч за это время не пересек среднюю линию поля или же его не коснулся соперник); взял мяч в руки в штрафной площади после паса ногой от партнёра; контролирует мяч в любом месте на своей половине поле более 4с. Такой удар выполняется противоположной командой с места, где произошло нарушение. Однако, если произошло нарушение в штрафной площади команды соперника, то свободный удар

выполняется с ближайшей к месту нарушения точки на линии штрафной площади.

При выполнении штрафных и свободных ударов мяч должен неподвижно лежать на поверхности поля, а игрок, выполняющий удар, не может касаться его повторно до того момента, когда мячом сыграет любой другой игрок. При этом все игроки противоположной команды должны располагаться не ближе 5 м от мяча до тех пор, пока тот не войдёт в игру. Мяч, забитый в ворота непосредственно со штрафного удара, засчитывается. Со свободного удара гол засчитывается только в том случае, если после удара мяча коснется любой другой игрок. Если при выполнении штрафного удара кто-либо из игроков приблизится к мячу ближе 5 м, удар повторяется [1].

10-метровый удар (дабл-пенальти). Все нарушения (фолы), совершенные игроками той или другой команды, фиксируется хронометристом. Начиная с 6-го командного нарушения, зафиксированного в каждой половине игры, противоположная команда получает право на пробитие 10-метрового удара. При этом игроки провинившейся команды не имеют права в целях защиты своих ворот «построить» стенку. Вратарь при выполнении 10-метрового удара должен оставаться в пределах своей штрафной площади, но не ближе 5 м от мяча. Все остальные игроки располагаются за воображаемой линией, проходящей на уровне мяча и параллельной линии ворот. Они также занимают позицию не ближе 5 м от мяча, не создавая помех игроку, выполняющему такой удар. Если игрок совершит 6-ое командное нарушение на своей половине поля, между 10-метровой отметкой и линией ворот, то противоположная команда получает право выбора места выполнения дабл-пенальти: то ли пробить с места нарушения, то ли 10-метровой отметки. Если в игре назначено дополнительное время, то все командные нарушения второго тайма матча остаются в силе.

Удар с боковой линии выполняется после того, как мяч полностью ее пересечёт. Выполняет удар один из соперников игрока, который последним коснулся мяча. Мяч становится на боковую линию, а игроки провинившейся команды располагаются в 5 м от него. Удар должен быть выполнен в течение 4с с момента, когда бьющий игрок взял мяч под контроль. Мяч забитый непосредственно с такого удара, не засчитывается. Однако если после удара мяч коснется какого-либо другого игрока, судья засчитывает гол.

Угловой удар назначается, когда мяч полностью пересечёт линию ворот. Для выполнения этого удара мяч ставится полностью внутри углового сектора, ближайшего к месту выхода мяча за пределы поля. Гол засчитывается, если мяч забит в ворота непосредственно с углового. При пробитии этого удара соперники располагаются не ближе 5 м от мяча.

Вбрасывание мяча от ворот выполняется, когда мяч полностью пересечёт линию ворот над перекладиной или между одной из стоек и боковой линией. Вратарь, взяв мяч под контроль, должен выполнить вбрасывание в течение 4с. Если вратарь забивает мяч в противоположные ворота непосредственно с такого броска, гол не засчитывается.

«Спорный» мяч - это способ возобновления игры после его временной остановки. Судья производит вбрасывания мяча в том месте, где он находится в момент остановки игры. Если такая остановка произошла в штрафной площади, то вбрасывание осуществляется с ближайшей точки на линии штрафной площади. Игра возобновляется, когда мяч коснётся поверхности игрового поля.

Дисциплинарные санкции применяются к игрокам, совершившим определённые нарушения правил игры. Игроку выносятся предупреждение и предъявляется жёлтая карточка за следующие нарушения: некорректное поведение, несогласие с действиями арбитра, несоблюдение 5-метрового расстояния при выполнении соперником стандартных положений, нарушение правил замены, уход с поля без разрешения судьи. За каждое из этих нарушений противоположная команда выполняет свободный удар с того места, где это нарушение произошло. Если же игрок нарушил данные правила в штрафной площади команды соперника, то свободный удар выполняется с ближайшей точки на линии штрафной площади.

Если же игрок оказался виновным в серьёзных нарушениях правил, он удаляется с поля и ему предъявляется красная карточка. К таким нарушениям относятся: неспортивное поведение на поле, повторное предупреждение в течение игры, умышленная игра в своей штрафной площади, грубое нападение на соперника. Удалённый игрок не имеет права снова вступить в игру и находится на скамейке запасных. При этом провинившаяся команда в течение последующих двух минут должна играть в меньшинстве. При этом, если пять соперников играют против четырёх игроков в другой команде и первые забивают гол, то команду с четырьмя игроками может досрочно дополнить пятый игрок. Если же команда играет в меньшинстве и забивает гол, то игра продолжается без изменения числа игроков.

Если в команде после удаления игроков осталось менее трёх участников, включая вратаря, судья прекращает игру и засчитывает этой команде поражение.

Правила игры также требуют от арбитров наказания игроков не только за совершённое нарушение, но и за попытку совершить его. Например, один из игроков попытался ударить в ходе игры ногой или рукой соперника. Однако последний увернулся - такой удар не достиг цели. Как должен оценить действия этого игрока судья? Необходимо его

действия расценивать как совершившийся факт. В связи с этим судья должен наказывать виновного со всей строгостью. Если же в ответ на совершённое против него нарушение игрок лишь замахнётся на соперника рукой или ногой, судья должен расценить такое действие по-другому. Если игра остановлена, судья может предупредить или даже удалить этого игрока с поля. Если же игра не остановлена, чтобы не дать преимущества провинившейся команде, судья всё равно не должен оставить данный поступок без внимания [1].

Однако далеко не в каждой школе имеются просторные спортивные залы и комплексные спортивные площадки. Вот почему внутришкольные соревнования по мини-футболу необходимо организовать в соответствии с конкретными условиями. Если школа не располагает физкультурным залом или спортивной площадкой, с помощью учащихся можно разровнять ближайший пустырь, соорудить простейшие ворота, а из песка, опилок или извести сделать разметку игрового поля. Если школа имеет только баскетбольную площадку, соревнования можно проводить и на таком уменьшенном поле, установив на нем хоккейные ворота. В этом случае в составах команд могут быть по 3 или 4 игрока.

Легче всего приспособить для игры в мини-футбол хоккейное поле стандартных размеров, установив на нем уменьшенные ворота. Однако какими бы условиями ни располагала школа, внутришкольные соревнования следует проводить, ориентируясь на основные положения правил игры в мини-футбол.

Литература

1. Официальные спортивные правила Специального олимпийского движения: Метод. пособие / Рубцова Н. О., Ильин В. А., Ольховая Т. И. – Москва, РГУФК, 2005. - 296 с.
2. Содержание и методики адаптивной физической культуры и характеристика её основных видов / Под ред. проф. С.П. Евсеева. – М.: Советский спорт, 2007. – 448 с.
3. Веневцев С.И. Адаптивный спорт для лиц с нарушениями интеллекта: Методическое пособие. - 2-е издание, дополненное и исправленное / С.И. Веневцев.- М.: Советский спорт, 2004. - 96с.

Научное издание

**II Всероссийский фестиваль науки
XVI Международная конференция
студентов, аспирантов и молодых ученых
«Наука и образование»,
посвященная 110-летию ТГПУ
(23–27 апреля 2012 г.)**

В 5 ТОМАХ

**ТОМ III
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
Часть 1
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ.
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ**

Технические редакторы: П. А. Шевченко, В. Ю. Горбунов
Ответственный за выпуск: Л. В. Домбраускайте

Подписано в печать: 04.07.2012

Сдано в печать: 16.07.2012

Тираж: 100 экз.

Заказ: 667/Н

Формат: 60x84^{1/16}

Бумага: офсетная

Печать: трафаретная

Уч. изд. л.: 24,75

Усл.-печ. л.: 22,58

Гарнитура: Times NR

Издательство Томского государственного
педагогического университета
634061, г. Томск, ул. Киевская, 60. Тел.: (382-2) 52-12-93
e-mail: tipograf@tspu.edu.ru
Отпечатано в типографии ТГПУ,
г. Томск, ул. Герцена, 49. Тел.: (382-2) 52-12-93